

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Centra předškolních dětí

Centres of Preschool Children

Irena Friedrichová

Vedoucí práce: PhDr. Daniela Nováková

Studijní program: Vychovatelství (B7505)

Studijní obor: BC – VYCH (7505R008)

2015

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Centra předškolních dětí vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 28 . 3. 2015

.....

podpis

Anotace:

Bakalářská práce se zabývá Centry předškolních dětí při Domech dětí a mládeže. Zaměřuje se zejména na metody práce s dětmi a činnosti realizované v Centru předškolních dětí Vlaštovka. Cílem práce je popsat metody a principy práce s dětmi v tomto jmenovaném centru a ověřit, zda směřují ke stanoveným cílům. Teoretická část popisuje současnou situaci, organizaci a cíle předškolního vzdělávání u nás. Praktická část obsahuje charakteristiky konkrétních metod využívaných v konkrétním pražském CPD. Věnuje se také zpětné vazbě od rodičů dětí, které toto CPD navštěvují.

Klíčová slova:

Centrum předškolních dětí, Dům dětí a mládeže, předškolní vzdělávání, vzdělávací metody, zdravý vývoj dítěte, výchovně-vzdělávací cíle

Anotace v anglickém jazyce:

This work deals with the Centres of Preschool Children in the Houses of Children and Youth. It focuses on the educational methods and activities used in Center of Preschool Children Vlaštovka. Theoretical part describes the current situation, organization and aims of preschool education in Czech Republic. Practical part contains specific characteristics of educational methods used in one of the Prague Preschool Children Centers. The work also examines the feedback and comments from the parents of the kids visiting the Center in question.

Klíčová slova v anglickém jazyce:

Center of preschool children, The House of Children and Youth, preschool education, educational methods, healthy child development, educational goals

Souhlasím s půjčováním bakalářské práce v rámci knihovních služeb.

Obsah

Obsah	4
1 Úvod.....	6
2 Charakteristika předškolního vzdělávání.....	8
2.1 Předškolní vzdělávání jako součást vzdělávacího systému ČR.....	8
2.2 Vznik a vývoj předškolních institucí	9
2.3 Současná situace v předškolním vzdělávání	12
2.4 Vznik center předškolních dětí	13
2.4.1 Organizační struktura CPD	14
2.5 Cíle a obsahy předškolního vzdělávání	15
2.6 Zájmové vzdělávání – volnočasová zařízení	17
3 Specifika předškolního věku.....	20
3.1 Vývoj v oblasti motorické.....	20
3.2 Vývoj v oblasti psychické	21
3.3 Vývoj v oblasti sociální	23
4 Praktická část	25
4.1 Školní vzdělávací program CPD.....	25
4.2 Program CPD	28
4.3 Zásady práce s dětmi v CPD Vlaštovka.....	29
4.3.1 Princip spolupráce.....	29
4.3.2 Neohrožující prostředí	30
4.3.3 Prožitkové učení	32
4.4 Výchovně vzdělávací aktivity.....	35
4.4.1 Výtvarné činnosti	35

4.4.2 Hudební činnosti	37
4.4.3 Pohybové činnosti.....	38
4.4.4 Dramatické činnosti	41
4.4.5 Specifické možnosti činností ve Stanici techniků.....	43
4.5 Integrace chlapce s genetickou vadou v CPD – kazuistika.....	44
4.6 Průzkum	45
4.6.1 Použité metody	45
4.6.2 Vyhodnocení odpovědí rodičů	46
4.7 Zpětná vazba od pedagogů CPD.....	49
4.8 Reflexe	50
4.9 Sebereflexe.....	51
5 Závěr	53
6 Seznam použité literatury	54
7 Seznam příloh	57

1 Úvod

Tématem této bakalářské práce je problematika výchovně vzdělávací v Centrech předškolních dětí, zejména v CPD Vlaštovka ve Stanici techniků DDM hl. m. Prahy. K volbě tématu mne vedla skutečnost, že v tomto centru pracuji jako pedagog pět let, od jeho otevření v roce 2009, a práci s dětmi předškolního věku považuji za velmi důležitou. Mimo jiné i proto, že může pozitivně nebo naopak negativně ovlivnit vstup dítěte na další vzdělávací dráhu a jeho pozdější úspěšnost. Výsledky šetření PISA 2012 prokázaly, že děti, které se neúčastnily předškolní výchovy, mají v průměru o 51 bodů horší výsledky v testech v 15 letech. Zjištění platí i po vyloučení různých faktorů, jako např. sociálně ekonomické zázemí žáka.¹

Proto se snažím svou práci s dětmi velmi důkladně promýšlet a na základě reflexe a sebereflexe ji průběžně hodnotit. Současně mohu při zpracování daného tématu využít i poznatky o pojetí práce v centrech předškolních dětí, které spadají pod Dům dětí a mládeže hl. m. Prahy.

V rámci teoretické části nejprve stručně popíši historický vývoj předškolního a zájmového vzdělávání a budu charakterizovat jeho současné cíle, obsahové zaměření a organizační strukturu. Při tom budu vycházet z analýzy Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Na základě studia odborné literatury budu charakterizovat specifika vývoje dětí předškolního věku.

¹ Zapojení žáků do předškolní výchovy souvisí s jejich pozdějšími vzdělávacími výsledky. [online] Poslední aktualizace 21. 7. 2014. [datum citace 20. 2. 2015]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/rodice/vybirameskolu/matferskeskoly/Stranky/Zapojeni-zaku-do-predskolniho-vzdelavani.aspx>

V praktické části budu stručně charakterizovat pojetí cílů, metod a zásady práce s dětmi, tak jak jsou rozpracovány ve ŠVP. Podrobně popíši výchovně vzdělávací aktivity realizované v CPD Vlaštovka, které směřují k rozvoji osobností dětí v oblastech uvedených v ŠVP. Pro získání zpětnovazebné informace o účinnosti realizovaných výchovně vzdělávacích aktivit zrealizuji šetření mezi rodiči a pedagogickými pracovníky.

2 Charakteristika předškolního vzdělávání

2.1 Předškolní vzdělávání jako součást vzdělávacího systému ČR

Předškolní vzdělávání v ČR je nedílnou součástí vzdělávací soustavy a zabezpečuje první etapu celoživotního vzdělávání (ISCED 0). Specifickým cílem podle § 33 školského zákona je vytvářet základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, napomáhat vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytovat pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Předškolní vzdělávání je většinou organizováno pro děti od tří let. Je chápáno nejen jako služba pro rodiče, kterým umožňuje návrat do práce, ale hlavně jako předstupeň školní docházky. Jeho poslání je spatřováno především v postupném seznamování dítěte se světem, se společností, s učením. Je zřejmé, že základním prostorem pro zdravý rozvoj dítěte je rodina, přesto předškolní instituce přináší dítěti zcela nové impulzy a možnosti.

„Předškolní vzdělávací instituce jsou zařízení, která společnou výchovou dětí doplňují výchovnou funkci rodiny. Zajišťují uspokojování potřeb a naplnění možností individualizovaného rozvoje všech stránek osobnosti dítěte.“²

Jsou také přípravou na vstup dítěte do první třídy základní školy. Vstup do první třídy základní školy představuje pro dítě velkou životní změnu. Mění se role dítěte, prostředí, dospělí i vrstevníci, denní program, náplň činnosti, nároky i požadavky. Aby dítě mohlo zvládnout tuto náročnou situaci bez vážnějších problémů, mělo by být nejen dostatečně vývojově a sociálně zralé, ale také dobře připravené.

Základní informace o tom, co by mělo dítě zvládnout před vstupem do základní školy, můžeme najít v metodickém materiálu MŠMT „Desatero pro rodiče dětí

² OPRAVILOVÁ, E. Předškolní vzdělávací instituce In PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. 1.vyd. Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-546-2, str. 71

předškolního věku“, v němž jsou „zachyceny jak výchovné, tak vzdělávací předpoklady. Je třeba mít ale na zřeteli, že zrání dítěte je nerovnoměrné, že každé dítě nemusí všech parametrů dosáhnout, ale může se k nim přiblížit.“³

Konkrétní požadavky na vzdělávání včetně jeho výstupů vymezuje platný Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, který představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

2.2 Vznik a vývoj předškolních institucí

Výchova předškolních dětí probíhala až do 19. století téměř výhradně v rodině. S příchodem industrializace a zaměstnanosti obou rodičů vyvstala potřeba péče o jejich děti. Jednou z prvních veřejných předškolních institucí byla škola pro nejmenší založená R. Owenem v Anglii (1809). O něco později vznikla z iniciativy F. Froebela v r. 1840 tzv. Kindergarten (dětská zahrádka).

Od poloviny 19. století fungovalo v našich zemích několik typů zařízení pro malé děti, kterým bylo nutno poskytnout nezbytnou náhradu za rodinnou péči – nalezince a sirotčince. Stěhování lidí z venkova do měst a rozvoj průmyslové výroby ovlivňují na počátku 19. stol. život v rodině. V dělnických rodinách oba rodiče pracují, starší děti chodí do školy. Tato situace vede k zakládání veřejných institucí pro předškolní děti. V českých zemích byly prvními institucemi opatrovny, které byly zřízeny v Praze Na Hrádku a v Karlíně. Prvním učitelem první opatrovny byl jmenován Jan Vlastimír Svoboda. Vypracoval nový výchovný systém, který popsal v díle Školka.

V českých zemích pak byla cílená snaha využít je k výchovnému působení, budování vlastenectví a dát dětem základy trivia v mateřském jazyce.

Zajímavou etapou vývoje předškolního vzdělávání je období reformního hnutí

³ *Desatero pro rodiče dětí předškolního věku*, Metodický materiál pro PV, č.j. MSMT-9482/2012-22 [online]. [cit. 2015-02-06] Dostupné na: <http://www.nadanedite.cz/desatero-pro-rodice-deti-predskolniho-veku/>

na počátku 20. století. Evropskou předškolní scénu výrazně ovlivnila M. Montessoriová, jejíž odkaz je dodnes živý. Některé mateřské školy pracují podle jejích principů, mnoho školek využívá jen některé zásady či metody. Ve Spojených státech přinesl mnoho zajímavých podnětů J. Dewey (pragmatická pedagogika). Oba založili svou práci na studiu dětské psychologie a respektu k dítěti.

Organizace MŠ měla být blízká přirozenému rodinnému prostředí, prosazuje se volný pohyb, volná hra, vzdělávání prostřednictvím aktivity dítěte. Tomu se přizpůsobuje i zařízení a materiální vybavení třídy, která se rozděluje na hernu, tj. volný prostor s policemi na hračky a materiál, a na pracovní vybavenou stolkou a židličkami. Ve třídách je však stále 50 dětí. K zvládnutí cílů za daných podmínek se začínají využívat didaktická hra a didaktické pomůcky.⁴

Historie mateřských škol začíná r. 1869, kdy vydaný školský zákon umožňuje, aby při obecných školách vznikaly školy pro předškolní děti. První byla založena v Praze při škole u sv. Jakuba. Zřizovateli mateřských škol se stávaly obce, MŠ byly veřejné bezplatné instituce. Prostor MŠ připomínalo dnešní školu. Třídy byly vybaveny lavicemi, v nichž sedělo až 70 dětí, které se hromadně pod vedením učitelky zabývaly různými činnostmi - většinou zpěvem, ručním zaměstnáním, věcným učením a tanečky.

Sít' předškolních institucí se postupně rozrůstala, v r. 1913 bylo v Čechách 456 mateřských škol. V roce 1920 se uskutečnil první sjezd českého a slovenského učitelstva, který požadoval samostatný zákon o mateřských školách a vysokoškolské vzdělání pro učitelky. Ani jeden požadavek se však nepodařilo naplnit. V té době navíc probíhal spor, zda mají MŠ příslušet do resortu sociální péče nebo školství a osvěty. Nakonec zůstaly školky díky tlaku pedagogické veřejnosti a odborníků v resortu školství. V té době byly také zřizovány školky soukromé, církevní, spolkové a vydržované bohatými jednotlivci. Meziválečné období je poznamenáno snahou

⁴ JURÍKOVÁ, E. *Sociální činnost*. Lomnice u Tišnova: SOU a SOŠ SČMSD, 2011. Učební a studijní texty vzniklé v rámci projektu Implementace ICT do výuky č. CZ.1.07/1.1.02/02.0012

legislativně zařadit MŠ ke vzdělávacím institucím. To se však realizovalo až v roce 1948. Pedagogika a psychologie s novými poznatky o dítěti přispívají ke změnám ve způsobu práce. Jsou stanoveny tyto požadavky:

- respektování svobody dítěte ve volbě činnosti
- důraz na spontánní hru
- důraz na formativní význam činnosti samé, nikoli na výsledek
- respektování věkových zvláštností dětí

Školským zákonem schváleným v dubnu 1948 se vytváří jednotná státní školská soustava, do které jsou začleněny i mateřské školy. První desetiletí po r. 1945 je ve znamení kvantitativního rozvoje MŠ. Značný rozvoj zaměstnanosti po r. 1948 vede k potřebě vytváření míst pro děti v předškolních zařízeních. Ve druhém desetiletí se předškolní výchova odvolává na sovětské zkušenosti. Trend směřuje k intenzifikaci a racionalizaci vzdělávání předškolních dětí. Ve svém důsledku je krokem zpět, návratem k řízeným činnostem, které jsou považovány za prioritní, volná spontánní hra je podceňována.⁵

60. léta jsou ve znamení rozpracování obsahu všech výchovných složek podle klasifikace komunistické výchovy. Je snaha uplatnit politicko-výchovný vliv i do předškolního období. V 70. letech vzniká Program výchovné práce, který autoritativně vymezuje úkoly k plnění. Opět převažují slovní metody, obrázky nahrazují bezprostřední kontakt dětí se skutečností. Zesiluje důraz na přípravu dětí na školu.

Významné změny nejen ve školství přinesl rok 1989. Při vypořádání s direktivním a ideologickým odkazem komunistického režimu se objevil návrh ponechat výchovu dětí až do nástupu do školy opět rodině. Počet dětí v mateřských školách dočasně klesl téměř o 20 %. Během několika let se ale původní počet obnovil a naopak došlo k dalšímu rozvoji předškolních institucí.⁶

⁵ JURÍKOVÁ, E. *Sociální činnost*. Lomnice u Tišnova: SOU a SOŠ SČMSD, 2011. Učební a studijní texty vzniklé v rámci projektu Implementace ICT do výuky č. CZ.1.07/1.1.02/02.0012

⁶ OPRAVILOVÁ, E. Předškolní vzdělávací instituce In PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. 1.vyd. Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-546-2.

Předškolní zařízení v současnosti – po r. 1989 dochází v předškolní výchově k radikálním změnám. Upouští se od direktivního stylu výchovné práce a místo něho se prosazuje osobnostní pojetí předškolní výchovy, které respektuje individuální potřeby dětí, podporuje svobodný, individualizovaný rozvoj osobnosti dítěte. Mateřské školy mají možnost získat právní subjektivitu, to znamená, že ředitel(ka) školy přebírá pravomoci i zodpovědnost v oblasti personální, ekonomické a pedagogické.

V předškolní výchově se vedle klasických MŠ objevily školy církevní, waldorfské, MŠ podle Marie Montessori, rozšířil se projekt Zdravá mateřská škola, své místo našly MŠ s projektem Step by step, u nás fungující pod názvem Začít spolu. Každý program přichází se specifickým kurikulem, tj. výchovným programem, obsahem. Vedle státních MŠ vznikly školy soukromé nebo další instituce, které nabízejí služby rodičům dětí předškolního věku, např. mateřská centra.⁷

2.3 Současná situace v předškolním vzdělávání

Liberalismus a deregulace vytvořily podmínky pro vznik soukromých, církevních či alternativních mateřských škol. V současné době je nabídka předškolních zařízení velmi pestrá. Školky se neliší jen zřizovatelem (státní, soukromé, církevní), ale také vzdělávacím programem. Jsou otevírány Lesní školky, Montessori školky, Daltonské školky, Walfdorské školky, Jazykové mateřské školy, Speciální mateřské školy, firemní školky aj. Zákon navíc umožnil také vznik tzv. dětských skupin. Jde o typ služby hlídání a péče o dítě v dětské skupině spočívající v poskytování pravidelné péče o dítě do zahájení povinné školní docházky mimo režim školských předpisů za účelem zapojení rodičů do pracovního procesu. Služba hlídání a péče o dítě v dětské skupině je poskytována mimo domácnost dítěte v kolektivu dětí, na nekomerčním základě. Dětské skupiny nemají cíle vzdělávací, pouze výchovné.

Přes takto širokou nabídku nestačí současná síť předškolních institucí pokrýt

⁷ OPRAVILOVÁ, E. Předškolní vzdělávací instituce In PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. 1.vyd. Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-546-2

poptávku.

Naprosto nedostatečná je pak nabídka jeslí (předškolní instituce pro děti do 3 let). Jejich počet byl postupně zredukován na současných zhruba 50 zařízení. Jejich roli částečně kompenzují mateřská centra či kluby pro matky s dětmi budované převážně na bázi občanské iniciativy. Za základní výchovnou instituci pro předškolní věk je považována rodina.

2.4 Vznik center předškolních dětí

V současné době je na mnoha místech v naší republice (zejména ve velkých městech a jejich blízkém okolí) výrazný převis dětí, které by rodiče rádi zapsali do mateřské školy, ale není pro ně volné místo. Vysokou poptávku po místech v mateřských školách řeší obce samostatně. Na některých místech se rozšířily kapacity stávajících školek, jinde byly vybudovány tzv. kontejnerové školky, jejichž stavba je poměrně rychlá.

Hl. město Praha na nedostačující počet míst v předškolních zařízeních reagovalo v roce 2009 zřízením center předškolních dětí při Domech dětí a mládeže. Praha poskytla finanční prostředky na vybavení center i platy pedagogů. CPD jsou koncipována jako dopolední zájmové vzdělávání pro předškolní děti, vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. V Praze je momentálně okolo 30 center předškolních dětí. Přímě pod Dům dětí a mládeže hl. m. Prahy spadá 10 center, která jsou v různých částech Prahy. Dvě dopolední a dvě odpolední Kostičky jsou v Karlínském Spektu v Praze 8, CPD U Krokouše na Stanici přírodovědců v Praze 5, CPD v Klubu Klamovka na Praze 5, Cipísek na Stadionu mládeže v Praze 6, Magistrátní Kostička ve Škodově paláci na Národní třídě a dvě centra ve Stanici techniků v Praze 6 – Vlaštovka a Klíček. Většina funguje v dopoledním režimu, od 8 do 13 hodin, dvě centra jsou odpolední, od 14 do 18 hod. Poněkud specifické je centrum v budově magistrátu hl. m. Prahy, které funguje zároveň jako hlídací koutek pro děti rodičů, kteří si potřebují něco zařídit a nechtějí vodit děti s sebou po úřadě. Není tam tím pádem stálá skupina dětí jako v ostatních centrech.

Centra předškolních dětí nejsou jen alternativou mateřských škol, ale částečně také jeslí. Děti jsou do nich přijímány od 2,5 let, často i mladší.

CPD tak tvoří průsečík několika různých zařízení – mateřská škola, jesle a středisko volného času.

2.4.1 Organizační struktura CPD

Centra předškolních dětí jsou otevřena každý všední den od 8 do 13 hodin. Pobyt dítěte v CPD by neměl překročit 4 hodiny, aby byla splněna podmínka zájmového vzdělávání. CPD při Domech dětí a mládeže zpravidla nesplňují zákonem stanovené podmínky pro provoz mateřských škol (hygienické, prostorové apod.), nezajišťují stravu – děti si nosí svačiny z domova a odcházejí domů před obědem, dále zde děti většinou nemají prostor na odpočinek po obědě atd. Z tohoto důvodu nemohou být otevřena celodenně, jak by si rodiče často přáli.

V každém CPD je většinou skupina okolo 15 dětí, které vedou dva pedagogové. To je velmi příznivý poměr dospělých a dětí, který umožňuje individuální přístup ke každému dítěti. Takto malá skupina je velmi vhodná pro adaptaci dětí, které vstupují do dětského kolektivu poprvé. Umožňuje také přijímat mladší děti, které se zatím do školky nedostaly (2 až 3leté), případně mají nějaký handicap. Děti se v takové skupině snadno orientují a pedagogové mají dobrý přehled o každém dítěti a jeho potřebách. V předškolním věku se děti teprve učí respektovat pravidla, je proto velmi vhodné, že podmínky CPD umožňují volnější režim, ponechávají dostatek prostoru pro improvizaci a spontánní hru dětí.

V CPD jsou věkově smíšené skupiny dětí – společně sem dochází děti od 2,5 do 6 let. Většina dětí sice okolo čtvrtého roku odhází do klasické mateřské školy, některé děti u nás ale zůstávají až do nástupu do školy. Taková skupina je přirozenější, bližší skutečnému životu. V heterogenních skupinách se lépe uplatňuje sociální učení – děti se učí od sebe navzájem, pomáhají si.

2.5 Cíle a obsahy předškolního vzdělávání

Školský zákon (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) definuje v § 33 cíl předškolního vzdělávání takto: *„Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciální pedagogickou péči dětem se specifickými vzdělávacími potřebami.“*

Obsah předškolního vzdělávání je vyjadřován různě zaměřeným kurikulem. To může být zaměřeno na zdravý životní styl, osobnostní rozvoj, podporu vlastních činností, ekologickou nebo multikulturní výchovu, cizí jazyk nebo mnoho jiných oblastí.⁸

Cíle a obsahy předškolního vzdělávání jsou dále specifikovány Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání.

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí a v přípravných třídách základních škol.“⁹

⁸ OPRAVILOVÁ, E. Cíle a obsahy předškolního vzdělávání In PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-546-2.

⁹ *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. [cit. 2015-02-10] dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>

RVP tedy stanovuje „elementární vzdělanostní základ“¹⁰, společný rámec, se kterým ale jednotlivá zařízení mohou (v rámci daných pravidel) dále pracovat, upravovat jej podle svých potřeb a podmínek a vytvářet z něj vlastní školní vzdělávací program. Koncepce rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání sleduje stejné cíle jako všechny ostatní úrovně vzdělávání: směřuje k tomu, aby si děti co nejdříve začaly osvojovat základy klíčových kompetencí, které jsou nezbytné pro jejich celoživotní vzdělávání a uplatnění ve společnosti. Za klíčové kompetence jsou považovány:

1. kompetence k učení
2. kompetence k řešení problémů
3. kompetence komunikativní
4. kompetence sociální a personální
5. kompetence činnostní a občanské

Obsah vzdělání je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí – biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Tyto oblasti vychází z přirozených interakcí, do kterých dítě vstupuje:

- Dítě a jeho tělo (oblast biologická)
- Dítě a jeho psychika (oblast psychologická)
- Dítě a ten druhý (oblast interpersonální)
- Dítě a společnost (oblast sociálně-kulturní)
- Dítě a svět (oblast environmentální)

Ke každé vzdělávací oblasti jsou zadány:

- dílčí vzdělávací cíle (co má pedagog u dítěte podporovat)
- vzdělávací nabídka (co může pedagog dítěti nabídnout)

¹⁰ *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. [cit. 2015-02-10] dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>

- očekávané výstupy (co by dítě mělo na konci vzdělávacího období pravděpodobně dokázat – předpokládané kompetence)
- rizika (co ohrožuje úspěch vzdělávacích záměrů pedagoga)

Předškolní vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat ho k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané. Současná vzdělávací politika vychází z přesvědčení, že vzdělání člověka není ukončeno odchodem ze školy, ale je to celoživotní proces, který nekončí ani odchodem do důchodu.

2.6 Zájmové vzdělávání – volnočasová zařízení

Pro hlubší porozumění možností, fungování a specifík center předškolních dětí je potřeba znát také systém zájmového vzdělávání, jehož jsou součástí.

„Zájmové vzdělávání neposkytuje stupeň vzdělání, zabývá se však aktivitami potřebnými pro rozvoj osobnosti, kompenzuje jednostrannou zátěž ze školy, zajišťuje duševní hygienu, má funkci výchovnou, vzdělávací, kulturní, preventivní, zdravotní (relaxační a regenerační), sociální a preventivní, rozvíjí schopnosti, znalosti, dovednosti, talent, upevňuje sociální vztahy.“¹¹

„Počátky výchovy ve volném čase v novodobé společnosti jsou spojeny s proměnami práce a životního způsobu obyvatel měst a vesnic. Spadají do doby, kdy začal dlouhodobý proces uvolňování života člověka od jeho současného bydliště, pracoviště i místa trávení volného času. Tento proces se zrychlil v první polovině 19. stol. Nejprve bylo cílem získat dostatek času na regeneraci pracovní síly, na sebevzdělávání, spolkovou a zájmovou činnost. V této době se rozdělily dva hlavní způsoby vzniku a fungování zařízení, které pokračují až do současnosti:

¹¹ *Zájmové vzdělávání* [online]. [cit. 2015-02-12] dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>

a) Zařízení původně určená pro dospělé, která část své pozornosti obracela i na děti a mládež. (Např. tělovýchovná organizace Sokol, r. 1862.)

b) Zařízení zaměřená pouze na nejmladší věkové skupiny, která pro ně vytvářela nový výchovný prostor. (V Anglii např. sdružení mladých křesťanských mužů a žen YMCA a YWCA.)¹²

Výrazný rozvoj volnočasových a zájmových institucí nastal po 2. světové válce. Vznikaly nové typy zařízení, rozšiřovalo se působení stávajících institucí. Kromě domů pionýrů a mládeže a odborných stanic vznikaly školní družiny a později i školní kluby. Významnou specifikou se stalo rozšíření lidových škol umění.

V současné době existují tyto instituce, které se zabývají volným časem dětí a mládeže:

- občanská sdružení dětí a mládeže
- občanská sdružení a další nevládní organizace pracující s dětmi a mládeží
- tělovýchovné spolky
- školní družiny
- školní kluby
- střediska pro volný čas (Domy dětí a mládeže a Stanice zájmových činností)
- komerční organizace (sportovní a kulturní organizace apod.)

Domy dětí a mládeže

„Střediska volného času jsou školskými zařízeními, jejich posláním je motivovat, podporovat a vést děti, žáky, studenty, mládež, ale i dospělé k rozvoji osobnosti, k získávání a rozvoji klíčových a odborných kompetencí, zejména smysluplnému využívání volného času, a to širokou nabídkou činností v bezpečném prostředí s profesionálním týmem pedagogů. Činnost středisek volného času se uskutečňuje ve více oblastech zájmového vzdělávání nebo se zaměřuje na konkrétní

¹² PÁVKOVÁ, J. a kol. Pedagogika volného času. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6. s. 24

oblast zájmového vzdělávání.“¹³

Středisky pro volný čas dětí a mládeže jsou domy dětí a mládeže a stanice zájmových činností. DDM jsou zřizovány jako jedna z možných forem středisek pro volný čas dětí a mládeže ze zákona č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Specifické jsou stanice zájmových činností, které jsou zaměřené jen na konkrétní zájmové oblasti.¹⁴

Náplň činnosti DDM

Podle vyhlášky MŠMT ČR z roku 1992 naplňují DDM tyto činnosti:

- Pravidelná zájmová činnost – ta je organizována v zájmových útvarech (kroužky, soubory, kluby). Do této kategorie spadají také Centra předškolních dětí.
- Příležitostná zájmová činnost (soutěže, exkurze, divadelní představení, přednášky, výlety, zájezdy, příměstské tábory aj.)
- Spontánní aktivity (otevřené kluby, hřiště, sportoviště, dopravní hřiště a mnoho dalších)
- Garance a organizace soutěží a přehlídek vyhlašovaných nebo doporučených MŠMT ČR – cílem této činnosti je vyhledávat v práci s dětmi a mládeží talenty a účelně využívat jejich volný čas. Soutěže zároveň umožňují srovnání pedagogických postupů při vedení dětí a mládeže.
- Práce s talentovanou mládeží
- Prázdninová táborová činnost
- Odborná pomoc¹⁵

¹³ *Střediska volného času* [online]. [cit. 2015-02-12] dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/strediska-volneho-casu>

¹⁴ PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6

¹⁵ PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6

3 Specifika předškolního věku

Předškolním věkem rozumíme období zhruba od 3 do 6 let dítěte. Není to období přesně ohraničené, jeho konec je určován především sociálně, nástupem dítěte do školy. Pro toto období je charakteristické postupné odpoutávání od rodiny – doposud bylo dítě převážně v rodině, většinu aktivit vykonávalo společně s rodiči či pod jejich dozorem. Dítě poprvé vstupuje samostatně do dětského kolektivu, učí se novým normám, postojům, komunikačním a sociálním dovednostem. Sociálním učením si dítě osvojuje normy chování. Mnoho odborníků považuje věk do šesti let za zvlášť důležitý pro vývoj osobnosti. Děti jsou vystaveny zcela novým podnětům, které ovlivňují rozvoj jejich osobnosti - vytváří si pozitivní obraz o sobě, o svých možnostech a schopnostech nebo navazují kontakty s ostatními dětmi či dospělými.

Podle E. Eriksona vystihuje nejlépe předškolní období termín iniciativa. Zdravé dítě je převážně aktivní (ve hře, v komunikaci s dospělými i s vrstevníky, v pohybech, řeči, myšlení aj.).

V tomto období dochází ke značným změnám v oblasti motorické, psychické i sociální. Mění se tělesné proporce, projevuje se rozdílnost ve vzhledu chlapců a dívek, začínají se projevovat pohlavní rozdíly. Rozvíjí se jemná i hrubá motorika, dítě je samostatné v mnoha sebeobslužných činnostech (postupně se dokáže samo najíst, obléct, zvládá hygienické návyky). V psychické oblasti dochází ke značnému rozvoji poznávacích procesů, tedy k rozvoji myšlení, vnímání, pozornosti, paměti, emocí a řeči. V sociální sféře je pro toto období typické odpoutání se od absolutní závislosti na rodičích, dítě má potřebu kontaktu se svými vrstevníky, vytváří si nové vztahy, v nichž zažívá a řeší nové situace.

3.1 Vývoj v oblasti motorické

Dochází především ke zdokonalování již získaných motorických dovedností a schopností, které přispívají k soběstačnosti dítěte. V oblasti hrubé motoriky se dítě začíná pohybovat podobně jako dospělý, bez problémů chodí, běhá, zvládá chůzi po

schodech, dokáže manipulovat s míčem, dokáže si osvojit i náročnější sportovní aktivitu, jako je jízda na koloběžce, na kole, plavání apod. Pro dítě je pohybová aktivita přirozenou potřebou. V oblasti jemné motoriky se zdokonaluje zručnost a obratnost rukou při provozování různých činností a her (kresba, modelování, stříhání, skládání tvarů a puzzle apod.). S rozvojem pohybové koordinace se dítě stává samostatnější v oblasti sebeobslužných činností – samo se obléká, svléká, uklízí, dokáže se samo najíst, zvládá osobní hygienu aj.

V předškolním období zaznamenává prudký vývoj výtvarný projev, který je znatelný na kresbě postavy. Kolem 3 roku vypracovává především obličejovou část, později přidává ruce i nohy (kresba hlavonožce). V 5 letech je postava propracovanější s různými detaily, jsou znázorněny prsty, uši, řasy, oblečení apod. Kresba je považována za důležitý komunikační a diagnostický prostředek. Skrze ni může dítě vyjádřit své pocity, obavy či problémy, které nechce nebo neumí vyjádřit slovně. Na konci období již bývá u dětí vyhraněna jejich lateralita, tj. zda dítě upřednostňuje pravou či levou ruku.¹⁶

3.2 Vývoj v oblasti psychické

V tomto období se mohutně rozvíjí poznávací procesy, tj. myšlení, vnímání, představy, obrazotvornost, pozornost a paměť. Myšlení v předškolním věku vykazuje znaky egocentrismu, což znamená, že dítě není schopno pochopit situaci z pohledu druhého člověka a je silně ovlivněno pouze tím, co vidí a co je pro něho zřetelné, což vede k nesprávnému úsudku dítěte. Také vnímání je spíše egocentrické, dítě se orientuje a vnímá především to, co ho subjektivně zaujme.¹⁷ Představivost a obrazotvornost neboli fantazie k tomuto dětskému věku neodmyslitelně patří. Jak uvádí Špaňhelová¹⁸

¹⁶ DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ, J. S. *Vývojová psychologie pro sociální pedagogy*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010.

¹⁷ tamtéž

¹⁸ ŠPAŇHELOVÁ, I. *Průvodce dětským světem*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-1907-8. S. 77

„...dětská fantazie se projevuje v tom, že dítě „vymýšlí“ nové prvky ve hře, nové oblečení, nové jídlo, nové nemoci... Tato fantazie znamená pro dítě přemýšlení nad novými souvislostmi na základě nějaké minulé zkušenosti.“ Postupně s věkem slábne fantazie založená na nereálných představách a nastupuje fantazie, která je uplatňována např. při vymýšlení nových her, pomůcek při hře, tedy fantazie založená na reálném základě. Paměť v tomto období je spíše mechanická, krátkodobá, dítě si lépe pamatuje konkrétní situace se silnými emocionálními zážitky než slovní popis. Ke konci období se u dítěte pomalu rozvíjí paměť dlouhodobá, logická.

Do psychické oblasti patří také jazykový a řečový vývoj. Ve třetím roce je výslovnost i gramatická úroveň řeči ještě nedokonalá, nepřesná, v předškolním věku však dochází k jejímu rychlému zdokonalování. Pro rozvoj řeči je důležité si s dítětem povídat, číst mu, zapojovat ho do vyprávění podle obrázků a nechávat mu prostor pro jeho vyjádření. Na konci předškolního období by dítě mělo umět vyjadřovat své myšlenky, názory, přání, zvládnout samostatně, souvisle a srozumitelně vyprávět kratší příběhy, popsat situační děj z obrázku. Dochází ke značnému rozvoji slovní zásoby, na konci předškolního období dítě používá při komunikaci asi 3000 slov.

V předškolním věku se rozvíjí i oblast emoční. Dítě se v tomto období přestává soustředit pouze na svoje emoce a pocity, začíná postupně chápat i emoce druhých lidí, i když zatím spíše na základě jejich vnějších projevů (např. úsměv rovná se spokojenost). Až kolem šestého roku poznává, že projevy emocí nemusí být v souladu se stavem či náladou člověka.¹⁹ Pro dítě předškolního věku je důležité nejen poznávání emocí, ale rovněž emocionální jistota, tedy potřeba zázemí, stability, bezpečí a jistoty, kterou by mu měla poskytovat především rodina svou láskou, pochopením, podporou.

¹⁹ DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ, J. S. *Vývojová psychologie pro sociální pedagogy*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010.

3.3 Vývoj v oblasti sociální

Pro dítě předškolního věku je charakteristické postupné odpoutávání se od absolutního vlivu rodiny. Ta sice zůstává stále hlavním zdrojem sociálních vztahů dítěte, přidávají se k ní však nové vztahy z okolního prostředí, především vztahy s vrstevníky, s dětmi odlišného věku, vztahy se širší rodinou i cizími dospělými. V procesu socializace tak dochází k vývoji sociální reaktivity (dítě se učí navazovat a rozlišovat vztahy k lidem z blízkého i širšího okolí), dále k vývoji sociálních kontrol (dítě se učí přijímat a osvojovat společensky žádoucí normy chování) a k osvojování sociálních rolí (dítě přebírá vzorce chování v rodině, které pak uplatňuje a modifikuje mimo rodinu, s vrstevníky apod.).²⁰

Významnou roli pro děti předškolního věku zaujímá hra, která tvoří základní formu dětské činnosti. Hrou si dítě rozvíjí nejen motorické dovednosti, ale i kognitivní funkce, zároveň působí jako důležitý výchovný a socializační prostředek. Jak uvádí Jůva: „*Za přispění hry děti hlouběji poznávají svět, utvářejí si mravní a estetické postoje ke skutečnosti a rozvíjí si své schopnosti, potřeby a zájmy.*“²¹ Hrou se děti se učí různým sociálním rolím – jednou se dostávají do role toho, kdo hru vede, někdy se ve hře musí pořídit pravidlům a příkazům druhých, jindy je hra staví do role spoluhráčů. Děti si tak trénují komunikaci a chování v různých sociálních situacích s různými lidmi, rozvíjí se jejich prosociální chování.

Dochází k postupnému osamostatňování, které je patrné zejména na sebeobsluze dětí. Dokáží se postupně samy najíst, obléknout, dojít na toaletu apod.

V tomto období jsou děti velice živé, veselé, nemají zábrany v komunikaci. Mají obrovskou fantazii. Předškolní děti mají rády opakování činnosti – rituály, které je nenudí, ale naopak uklidňují.

Naprosto stěžejní roli má v tomto vývojovém období hra. „*Hra je úzkou lávkou*

²⁰ ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. 2.vyd. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.

²¹ JŮVA, V. *Úvod do pedagogiky*. 1.vyd. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-39-7. S. 73

*mezi realitou a fantazií, po které lze volně přecházet. Pocit ze hry a její průběh zůstává v mysli jako vzpomínka a lze ji opakovat nebo v různých variantách znovu obohacovat a rozvíjet. Právě volné propojení reality a fantazie je velice důležitým znakem hry předškolního období. Jedná se totiž o dobu, kdy dítě postupně začíná chápat, co je reálné a co smyšlené.*²²

Děti si hrají doma, na hřišti, v mateřské škole. Věnují se rozmanitým hrám pohybovým, konstrukčním napodobovacím a námětovým, hraní rolí (na lékaře, na maminku, na učitelku) aj. Děti si nejprve hrají paralelně (každé zvlášť), postupně přechází ke kooperativní hře – hrají si společně, mají rozdělené úlohy. Vztahy k vrstevníkům jsou ještě krátkodobé, nestálé, střídají se podle situace. Rýsují se rozdíly v mužských a ženských rolích – v hračkách, v oblékání i v chování. Předškolní děti také většinou rády pomáhají dospělým v domácích pracích. Je to pro ně částečně způsob hry, při které ale mají radost, že něco zvládají jako dospělí.

²² JÚVA, V. *Úvod do pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-39-7. S. 73

4 Praktická část

Cílem praktické části bakalářské práce je podrobně charakterizovat jednotlivé výchovně vzdělávací aktivity realizované v CPD Vlaštovka v tomto školním roce (2014/2015) a na základě dotazníku od rodičů získat informace, jak tyto aktivity přispívají k rozvoji osobnosti jejich dětí. V současné době je v CPD Vlaštovka zapsáno 16 dětí ve věku 2,2 – 6 let, z toho 10 dětí chodí od září, 6 nastoupilo v pololetí.

Program je postaven na spontánní tvořivosti - malba, zpěv, tanec, zpestřené možnostmi, které dává Stanice techniků jako specifické mimoškolní zařízení. Technické možnosti a zázemí Vlaštovky však přinášejí i nové možnosti pro práci s nejmladší věkovou skupinou.

Pro získání zpětnovazebných informací o úspěšnosti realizovaného pojetí výchovně vzdělávací práce a ověření, zda používané metody vedou ke splnění cílů stanovených školním vzdělávacím programem, byly použity volné rozhovory s rodiči a učitkami. Pro doplnění a zpřesnění názoru rodičů na přínos CPD pro rozvoj jejich dětí byl využit nestandardizovaný dotazník s jednou otevřenou otázkou. Otázku jsem zaslala všem rodičům, odpověděli mi však jen rodiče dětí, které navštěvují CPD od září. Ostatní děti jsou ve Vlaštovce příliš krátkou dobu na to, aby mohlo dojít k nějakému posunu či vývoji.

V neposlední řadě mě také zajímá názor pedagogů CPD – letos do Vlaštovky nastoupila nová pedagožka a osobní asistentka – pro obě ženy jsou mnohé metody nové.

4.1 Školní vzdělávací program CPD

Všechna Centra předškolních dětí, která spadají pod Dům dětí a mládeže hl. m. Prahy, pracují podle společně vytvořeného Školního vzdělávacího programu, který je v souladu s RVP PV zaměřen na rozvoj pěti klíčových kompetencí.

Po absolvování zájmového vzdělávání by měl účastník:

- projevovat ochotu věnovat se dalšímu učení

- samostatně pozorovat a experimentovat
- poznávat smysl a cíl učení, mít pozitivní vztah k učení
- vnímat nejrozličnější problémové situace
- hledat řešení problému
- samostatně řešit problémy
- ověřovat prakticky správnost řešení problémů
- formulovat a vyjádřit své myšlenky, názory a přání
- naslouchat promluvám druhých lidí, porozumět jim, vhodně na ně reagovat, zapojovat se do diskuse
- rozumět různým obrazovým materiálům, běžně užívaným gestům, zvukům a jiným informačním a komunikačním prostředkům, přemýšlet o nich, reagovat na ně a tvořivě je využívat ke svému rozvoji
- využívat informační a komunikační prostředky pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem
- využívat získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití
- spolupracovat ve skupině, podílet se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce ve skupině
- podílet se na utváření příjemné atmosféry ve skupině na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi, přispívat k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytnout pomoc nebo o ni požádat
- přispívat k diskusi v malé skupině, vytvářet si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj
- používat bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržovat vymezená pravidla

- odmítat útlak a hrubé zacházení
- projevovat smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojovat do kulturního dění a sportovních aktivit
- chápat základní ekologické souvislosti a environmentální problémy²³

Pro potřeby našich v průměru tříletých dětí jsme tyto očekávané výstupy přizpůsobili jejich věku. Co chceme u dětí podpořit? Co by měly při odchodu z CPD umět? Jaké dovednosti by měly mít?

- zvědavost – chuť učit se a objevovat nové věci
- experimentovat, zkoumat, pozorovat, vyvozovat závěry
- vyjádřit své přání, názor, postoj
- říci si o pomoc
- verbalizovat svoje základní pocity
- diskutovat s ostatními ve skupině – respektovat přitom právo ostatních říci také svůj názor, myšlenku...
- odhadovat výsledek pokusu, situace...
- spolupracovat s ostatními (dětmi i pedagogy) na dosažení cílů
- respektovat práva ostatních, dělit se o hračky apod.
- vnímat potřeby jiných
- dodržovat domluvená pravidla
- vnímat základní ekologické souvislosti²⁴

Hlavním cílem je usnadnit dětem co nejvíce jejich první vstup do vzdělávací

²³ Školní vzdělávací plán DDM hl. m. Prahy

²⁴ Školní vzdělávací plán CPD Vlaštovka, vytvořený kolektivem pedagogů CPD DDM hl. m. Prahy

instituce, vybudovat v nich dostatečnou sebedůvěru, chuť učit se, komunikovat a spolupracovat s ostatními. K rozvoji a učení dětí se snažíme používat co nejširší škálu metod a činností. Jednotlivé metody a činnosti seřazené podle jejich zaměření (výtvarné, hudební, pohybové, dramatické) popíšu níže.

CPD DDM hl. m. Prahy mají také společně vypracovaný celoroční plán činnosti. Tento plán je členěn do kapitol podle jednotlivých měsíců, respektuje aktuální dění v přírodě a ve společnosti. V průběhu roku se tak snažíme využívat činnosti spojené s lidovými zvyky a tradicemi a pozorování přírody k podpoře orientace dětí v čase. Za tímto účelem jsme například vyrobili do Vlaštovky velký nástěnný kalendář, do kterého děti každý den doplňují kartičky se správným dnem v týdnu, ročním obdobím a aktuálním počasím.

4.2 Program CPD

Centrum předškolních dětí Vlaštovka má následující denní režim, který se však každý den přizpůsobuje aktuální situaci, není neměnný či striktně závazný:

8:00–9:00 – příchody dětí, adaptace, volná hra – v tuto dobu pedagogové pouze nabízejí svou společnost dětem při hře, kterou si samy zvolí či nabízí aktivity dětem, které si právě s ničím nehrají.

9:00–9:30 – ranní kruh – jde o rituál, kdy se děti nejprve samy spočítají, pozdraví se (krátký zpívaný pozdrav), učí se říkadla s pohybovým doprovodem, tancují, zpívají.

Ranní kruh také slouží k tomu, aby se představily případné nové děti, v kruhu také postupně ve spolupráci s dětmi vznikají pravidla CPD – pravidlo číslo 1. – „Nikomu neubližujeme“ atd...

9:30–10:00 svačina – konec svačiny je také vhodná doba ke čtení pohádek – všichni chvíli po jídle v klidu sedí a poslouchají, neruší děti, které jedí pomaleji než ostatní.

10:00–11:00 – „řízená činnost“ – obvykle volíme jednu z možností – výtvarná

aktivita v ateliéru, hudební či rytmické činnosti – hra na drumbeny, zpěv s doprovodem klavíru či kytary, rytmické hry apod., nebo pohybové aktivity v tělocvičně – sportovní hry, cvičení.

11:00–12:00 – pobyt venku – procházka nebo hřiště, podle aktuálního počasí.

12:00–13:00 – odchody dětí, volná hra.

Jak již bylo řečeno, uvedený program je pouze orientační. „Řízená“ (v uvozovkách proto, že má sice většinou vytyčený cíl, ale řídí ji často děti svým zájmem, ne pedagog) činnost probíhá mnohdy souběžně se spontánní hrou, děti (kromě ranního kruhu a svačiny) nedělají vždy všechno společně a naráz a aktivity se tak překrývají a prolínají.

4.3 Zásady práce s dětmi v CPD Vlaštovka

4.3.1 Princip spolupráce

Jednou z hlavních zásad naší práce s dětmi je princip spolupráce. Vést děti ke spolupráci je podle nás v dnešním světě orientovaném na výkon a individualitu jediná cesta, která má budoucnost. Snažíme se učit děti, aby braly ohled na ostatní, dokázaly se s nimi domluvit, pomohly si navzájem, uměly společně pracovat, tvořit a dosahovat společných cílů.

Konkrétní metody, kterými podporujeme spolupráci dětí:

- Týmová práce – rozdělíme děti do skupinek po třech, čtyřech, každé z dětí má svou funkci – například kapitán, tiskový mluvčí, rebel, nebo třeba květinová víla, skřítek pomocníček aj. Smyslem je dát dětem pocit důležitosti. Děti pak v těchto týmech pracují, např. při výtvarných činnostech mají dohromady velký papír/karton, na který malují společně atd. Tento způsob práce využíváme co nejčastěji.
- Při oblékání – kdo je rychleji oblečený, může pomoci někomu pomalejšímu.
- Při svačině – děti si nosí své svačiny z domova, takže má každý něco jiného –

navzájem od sebe ochutnávají, dělí se. Když někdo zapomene svačinu doma, každý mu dá kousek ze své.

- Při úklidu jsme solidární – nezjišťujeme, kdo co rozsypal a s čím si hrál – uklízíme společně (děti i pedagogové).
- Nesoutěžíme – odměnou je radost z činnosti, ze hry, ne vítězství.
- Neporovnáváme děti mezi sebou.

4.3.2 Neohrožující prostředí

Důležitou podmínkou rozvoje dětské osobnosti je dobrá atmosféra. Dítě (a ani dospělý) se nenaučí vůbec nic, pokud se bojí, je ve stresu, pod tlakem. Aby se dítě mohlo zdravě vyvíjet a učit se, potřebuje tzv. neohrožující prostředí. Tak označujeme prostředí, ve kterém se člověk může cítit v bezpečí, doslova neohrožený. Nejde jen o to, co nás skutečně ohrožuje, ale také co si myslíme, že nás ohrožuje. Navíc v situaci, kterou třeba dospělý vnímá jako zcela běžnou, může mít malé dítě pocit, že bojuje o život. V takové chvíli se mozek uzavře a nic nového nepřijímá.

„Pocit skutečného či domnělého ohrožení vzniká zejména na základě našeho kontaktu s ostatními lidmi.“²⁵ Bojíme se ostatních. Může to být třeba strach z toho, co si o nás ostatní myslí nebo co o nás řeknou. Teprve když se dítě nebojí a nic ho neohrožuje, může se efektivně učit a rozvíjet. „Můžeme říct, že vytvoření neohrožujícího prostředí je první podmínka pro jakékoli vztahy nebo činnosti. Je to nejnnutnější základ.“²⁶

Součástí snahy (a zároveň důsledkem) o vybudování atmosféry příznivé pro děti a jejich rozvoj je podpora sebedůvěry dětí. Sebedůvěru dětí zvyšuje už jen jejich pocit, že zvládly samostatný pobyt v centru a odloučení od maminky. Že se podílí na činnostech a hrách s ostatními. Že jsou kladně hodnoceny a přijímány od kamarádů i pedagogů... Sebedůvěra má obrovský vliv na veškeré prožívání a učení. Nesmírně

²⁵ HERMAN, M. *Najděte si svého marťana*. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN 978-80-260-6070-3.

²⁶ tamtéž

důležitý je proto respekt k dítěti, obdiv, dobře mířená chvála. Velmi se nám osvědčilo při příchodu maminky, která si jde vyzvednout své dítě, hlasitě pochválit, co se mu dnes podařilo, jak se mu vedlo (může to být i drobnost, nebo něco, co chceme u dítěte podpořit – např. že sice Filípek uhodil Martínka, ale pak se mu *tak krásně omluvil*, pohladil ho...) Skutečnost je taková, že na děti mnohdy přenáší nejistotu jejich matky: „Zvládne moje dítě nástup do školky?“, „Co když tam na něj někdo bude zlý?“, „Co když není tak dobrý/á jako ostatní?“ Je krásné vidět šťastný výraz matky, když jí řeknete o jejím dítěti, že je skvělé a jedinečné. Ona to sice samozřejmě ví nejlíp, ale co když si to ostatní nemyslí? Když je maminka na své dítě hrdá, přenesse se tento pocit zpětně i na dítě.

Podpora neohrožujícího prostředí

Společně s dětmi vytváříme pravidla našeho soužití ve Vlaštovce (pravidlo č. 1 – Nikomu neubližujeme!), která pak důsledně dodržujeme – děti mají potřebu určitého řádu a limitu, jinak cítí nejistotu. Na druhou stranu se ale snažíme děti pravidly nepřetěžovat, víme, že čím větší kázeň, tím menší spontaneita a tvořivost. Stále hledáme tu správnou rovnováhu. Dodržujeme zhruba obvyklý program – děti se cítí lépe, když vědí, co se teď bude dít a jak dlouho to bude trvat. Pokud je to možné, necháváme dětem možnost volby.

Nehrajeme s dětmi přesilové hry – pedagog nemusí mít vždycky poslední slovo a nemusí se vše dít jen podle něj (Udělaš to, protože jsem ti to řekl!) Respektujeme vlastnosti a odlišnosti každého dítěte – jeho tempo, povahové rysy aj. Snažíme se v dětech vidět vždy to lepší – i o vzteklém dítěti se dá například říci, že umí dobře vyjádřit své emoce...

Podporujeme oblíbené rituály dětí – zejména ty ranní, adaptační (všimli jsme si, že mnoho dětí začíná každé ráno ve Vlaštovce stejně – stejně pozdraví / nebo naopak nepozdraví, zamává mamince z okna, hraje si se stejnou hračkou apod.) S úsměvem jde všechno líp – humor a legrace pomáhají cítit se příjemně nejen dětem, ale i pedagogům.

Nehodnotíme výkony a výsledky dětí – řídíme se heslem „Není dobře, není špatně“ – důležitý je samotný proces práce, ne její výsledek. Snažíme se používat tzv. nehodnotící zpětnou vazbu. Je to nepřímý popis, komentář nebo vyjádření. Nehodnotící

zpětná vazba se vyhýbá všeobecným označením typu hodný, zlobivý, šikovný atp.²⁷

Nasloucháme dětem (nejde to vždycky úplně dokonale, děti mluví pořád a často několik naráz a někdy nezbude než poslouchat jen jedním uchem a občas přitakat, ale alespoň někdy musíme dát dítěti zřetelně najevo, že nás zajímá, co říká a skutečně ho vyslechnout).

Aby dítě neztratilo víru ve své schopnosti, nabízíme mu ocenění, údiv, vytváření aktivního vztahu k sobě i ke světu. Důležitou podmínkou je vzájemná důvěra a znalost jeden druhého (pedagog by měl vědět, co které dítě motivuje, čeho se bojí, co ho baví, aby jej dokázal zaujmout, zároveň by měl být pro dítě předvídatelný, čitelný, pravdivý).

Nejdůležitější ze všeho je laskavý přístup k dětem. Když zrovna někdo ve Vlaštovce zlobí nebo se vzteká, snažím se k němu chovat tak, jak bych si přála, aby se učitelky ve školce chovaly k mým vlastním dětem.

Atmosféra je velmi podstatnou částí pedagogické práce. Atmosféra uvolněnosti způsobí nejenom otevřenost dětské duše, ale udržuje i dobrou náladu. Velmi nám záleží na dobrých vztazích mezi dětmi. Jak již bylo řečeno, pravidlo číslo jedna je ve Vlaštovce „Nikomu neubližujeme!“. Je ale potřeba jít dál než k ochraně osobního bezpečí dětí. Je potřeba učit je empatii, ohleduplnosti k ostatním, ochotě pomoci, rozdělit se, umět se omluvit atd.

4.3.3 Prožitkové učení

Dalším zásadním principem je prožitkové učení. „*Prožitkové učení je založeno na citovém prožívání a osobních zkušenostech, zasahuje celou osobnost toho, kdo se učí, ať je to dítě nebo dospělý... Prožitkové vyučování zahrnuje vlastní iniciativu toho, kdo se učí.*“²⁸

²⁷ HAVLOVÁ, Jana. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový ogram podpory zdraví (dokument a metodika)*. 3., aktualiz. vyd. Editor Miluše Havlíková, Eliška Vencálková. Praha: Portál, 2008, 223 s. ISBN 978-80-7367-487-8.,

²⁸ tamtéž

Prožitkové učení navazuje na přirozené zákonitosti spontánního stylu učení dítěte. V předškolním věku se dítě učí především formou, která se nazývá učení v širším slova smyslu – na rozdíl od učení v užším slova smyslu, které se uplatňuje zejména ve škole. Základem je, že se dítě učí ne proto, že ho někdo nutí, ale z vlastní přirozené potřeby něco se dozvědět, naučit, prozkoumat. Dítě jde samo učiteli naproti otázkou typickou pro toto vývojové období: proč?

Charakteristické znaky prožitkového učení:

- spontaneita
- objevnost
- komunikativnost (verbální i neverbální)
- prostor pro aktivitu a tvořivost
- konkrétní činnosti: manipulace, experiment, hra
- celostnost – účast všech smyslů

Spontaneitu a tvořivost nejde nařídít, musí samy vyplynout z přirozené aktivity a zvědavosti dětí. Podmínkou pro jejich existenci je neohrožující prostředí. (viz výše)

Děti se učí přirozeněji ze situací se silným citovým nábojem. My jsme jejich partnery, cítíme k nim úctu, bereme je vážně, učíme je soustředit se, soucítit a spoluprožívat společný čas.

Potřebu zvědavosti a objevování principů fungování věcí a procesů, které děti obklopují, uspokojujeme při realizaci různých typů experimentů.

Příklady realizovaných experimentů:

- s vodou – Co se stane, když dám v zimě kelímek s vodou za okno? A co se stane, když ho dám pak opět do tepla? Jak proudí voda? (Využíváme kuličkovou dráhu, jen místo kuličky pouštíme vodu.) Co plave? Co se potopí? Co se stane, když do vody hodíme kuličku? A co když do vody hodíme kostku?
- se světlem – Co je průhledné? (zkoumáme různé předměty s baterkou) Hra s

prasátky – odrazy světla v zrcátku. Jak vzniká stín?

- s rostlinami – Co potřebují rostliny pro svůj růst? (zasadíme semínka do několika nádob, každé vytvoříme jiné podmínky – ideální podmínky / bez vody / bez světla...)
- s rovnoramennými váhami – Co je těžší? Porovnáváme různé předměty a hračky, dopředu se snažíme odhadnout výsledek. Pouštíme také různé předměty na zem – který dopadne dříve?
- s magnety – Děti zkouší, které předměty magnet přitáhne a které ne, děti se opět snaží dopředu odhadnout výsledek.
- s jídlem – děti se zavřenýma očima ochutnávají postupně různé potraviny – co je slané? Co je sladké? Co kyselé?
- s barvami – Co se stane, když v misce smíchám žlutou a modrou barvu?
- s pískem – Stavíme obrovské hrady, děláme otisky nohou, rukou, předmětů...

Při těchto činnostech klademe hlavní důraz na komunikaci (i mezi dětmi – při práci pak sice panuje větší hluk, ale to patří k věci). Pedagog není hybatelem a organizátorem těchto aktivit, je partnerem a průvodcem dětí. Děti se tak učí také od sebe navzájem. Sociální učení je prokazatelně velmi úspěšné. Vzájemné učení odpovídá potřebě kontaktu dítěte s vrstevníky, pomáhá mu vrůstat do skupiny dětí. Proto tomuto způsobu práce také nejlépe vyhovující věkově smíšené třídy, které více odpovídají reálnému prostředí.²⁹

Popsané zásady a principy – spolupráce, neohrožující prostředí, prožitkové učení – se snažíme uplatňovat ve všech činnostech, které v Centru předškolních dětí probíhají.

²⁹ HAVLOVÁ, Jana. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika)*. 3., aktualiz. vyd. Editor Miluše Havlínová, Eliška Vencálková. Praha: Portál, 2008, 223 s. ISBN 978-80-7367-487-8.

4.4 Výchovně vzdělávací aktivity

4.4.1 Výtvarné činnosti

Výtvarné aktivity, které s dětmi děláme, jsou velmi specifické a netradiční. Ovlivnila je škola paní Dáši Chladové, která vede výtvarné ateliéry ve Stanici techniků a zároveň školí pedagogy všech CPD při DDM hl. m. Prahy. Výtvarné pedagogické práci se věnuje přes 35 let. Její přístup k výtvarné výchově je velmi moderní, progresivní, neortodoxní a inspirující. Veškeré zásady její práce a náměty činností zde uvádím s jejím souhlasem.

Základní principy či podmínky výtvarné práce velmi dobře korespondují s celkovým zaměřením a stylem naší práce:

- Ve výtvarných dílnách tvoříme s důrazem na experiment.
- Podporujeme spontaneitu a spolu s dětmi vytváříme uvolněnou atmosféru.
- Klademe důraz na proces, nikoli na výsledek.
- Tvoříme formou výtvarných etud a projektů. Děti pracují v týmech.
- Děti se u nás setkávají s plošnou, prostorovou i akční tvorbou v inspirativním a uvolněném prostředí.
- Cíleně zvyšujeme sebedůvěru dětí (pozornost, obdiv, respekt...) – veškerý výtvarný projev a tvořivost jsou založeny na sebedůvěře.

Většinu výtvarných etud realizujeme ve výtvarném ateliéru, případně v ateliéru prostorové tvorby. V těchto prostorech je „vše dovoleno“, děti se zde nemusí ohlížet, aby něco nezabarvily nebo neumazaly a mohou tvořit bez omezení. Návštěvě ateliéru je většinou přizpůsobeno i oblečení – buď děti mají ve Vlaštovce uložené „barevné“ oblečení na převlečení, nebo jim rovnou rodiče dávají oblečení, které se může zabarvit.

Tento princip „vše je dovoleno“ je velmi důležitý a není omezen jen na výtvarné ateliéry. Děti se zpočátku často ptají: „Můžu...?“, „Můžu použít tuhle věc?“, „Můžu to udělat takhle?“ apod. Odpověď je vždy jednoznačná: „Můžeš!“ Děti se tak postupně učí

tvořit podle svých představ, ne napodobovat určitý vzor, představu někoho jiného. Děti motivujeme k práci jediné slovně, nepředkládáme žádné vzory, nepředkresluje, do jejich výtvorů nijak nezasahujeme.

Oblíbenou výtvarnou etudou je „Barva jako hmota“. Základními pomůckami jsou velké archy / role papíru, a kvalitní prstové barvy. Na zem nebo na stůl rozložíme archy, děti postupně dostávají do dlaní barvu, o jakou si řeknou a tu následně nanášejí rukama na papír. K dispozici mají také různé válečky, stěrky, vidličky a jiné předměty, které za sebou zanechávají stopu a vytváří strukturu. Děti postupně zkouší, jakou stopu který předmět zanechává. Když je obraz celý pokrytý barvou, tiskneme jeho části na menší formáty. Tyto menší obrazy si děti mohou odnést domů. Barvy se v průběhu experimentu mísí, vznikají nové barvy atd.. Důležité je vysvětlit dětem, že barevné skvrny nemusí nic znamenat. Pro ilustraci přikládám v příloze č. 3 fotodokumentaci.

Velmi nosná je etuda „Setkání s hmotou“. V ateliéru prostorové tvorby dětem rozdělíme hlínu – každé dítě dostane svůj velký, přibližně desetikilový kvádr. Kouzlo spočívá právě v tom, že každý pracuje s velkým kusem hmoty. Děti do hlíny silou, rozmachem obtiskují různé nástroje – kleště, kladiva, paličky, kolečka, části struhadel aj. (Je nutné dodržet bezpečnou vzdálenost mezi dětmi, aby si navzájem neublížily.) Vyzveme je, aby obtiskly jeden nástroj několikrát, různě hluboko. Stopy graduji. Je to akce, děti pracují s drivem a silou. Dříve nebo později si všimneme jejich pocitu uvolněné radosti. Nejdřív nevěří, že mohou pracovat silou, pak uvěří, pracují a radují se.

V další části výtvarné hry děti vyzveme, aby ve dvojicích nebo celých týmech vyhloubily do kvádrů různé tunely, zatačky, díry atd. Protože si s dětmi vyprávíme i o architektuře budoucnosti, můžeme na konci výtvarné hry z různě provrtaných kvádrů vytvořit futuristické domy a z domů město.

Jinou formou výtvarné aktivity jsou prožitkové akce, happeningy. Mnoho jich vzniká spontánně. Oblíbenou a mnohokrát vyzkoušenou akcí je „Destrukce papíru“. Děti se vzájemně balí do balícího papíru (některé děti se zpočátku bojí, začneme nějakým statečným dobrovolníkem, ostatní se následně nechají většinou akcí strhnout), pak jej ze sebe strhávají, trhají velké kusy na stále menší a menší, papír mačkají, dělají z

něj koule, koulují se... Na závěr většinou hrajeme košíkovou, snažíme se papírovými koulemi strefit do koše.

4.4.2 Hudební činnosti

Význam využití hudby při výchově dětí zdůraznil už J. A. Komenský. Všeobecně známé je jeho heslo: „Muzika nejpřirozenější nám jest“. V Informatoriu školy mateřské říká: *„V druhém roce muzika zevnitřní již také dětem libá býti začíná, zpívání, hudební, helekání, bříkání, zvonění, hodin bití, hraní na nástroje muzické. Protož jim toho mírně dodávati, aby k melodii a harmonii uši i mysl jejich zvykaly.“*³⁰

Hudbu nevnímáme jako cíl, ale jako prostředek pro poznávání světa. „Rytmus není nic abstraktního, rytmus je život sám. Rytmus je sjednocující síla řeči, hudby a pohybu.“ (Carl Orff)

Hudebním aktivitám věnujeme v CPD Vlastovka velký prostor a pozornost. Předškolní děti spojení pohybu s rytmizovanými slovy a jednoduchou melodií milují. Mnoho říkadel a písní znají z domova, kde je s nimi zpívala maminka nebo babička.

Rytmická říkadla spojená s pohybem a tancem mají své pevné místo v každodenním ranním kruhu. Kruh je rituálem, zahájením společného dne. Všichni stojí v kruhu, drží se za ruce a společně zazpívají rytmičtý pozdrav, ve kterém se několikrát opakuje „Dobrý den, slunce svítí celý den!“. Po pozdravu následuje tradičně „Kolo kolo mlýnský“. Další říkadla a písničky různě obměňujeme, učíme se průběžně nové... Děti často samy rozhodují o výběru říkadel.

Do první části kruhu většinou zařazujeme říkadla nebo písničky, při kterých se děti pohybují ve stoje nebo tančí. V druhé části potom ty, při kterých sedíme v kruhu na zemi. I ty jsou doprovázeny různými rytmičtými pohyby, tleskáním, ukazováním. Tuto druhou část doplňujeme často hrou na rytmičké nástroje. Ukázku některých říkadel uvádím v příloze č. 2.

³⁰ Komenský, J. A.: *Informatorium školy mateřské*, cit. Z Drkula, P.: Muzika nejpřirozenější nám jest, <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2609/muzika-nejprirozenejsi-nam-jest.html/>

Hudbě se nevěnujeme jen v pravidelném ranním kruhu, ale i v rámci ostatního programu. Velmi často s dětmi zpíváme s doprovodem klavíru, kytary, ukulele či flétny. Děti mají vždy možnost vyzkoušet si samy na tyto nástroje hrát a rády ji využívají. Toto „muzicírování“ probíhá poměrně volně – děti se mohou zapojit do muziky s pomocí rytmických nástrojů, drumbenů, zpěvem, tleskáním aj. Mohou také tančit a volně se pohybovat (některé děti v tomto věku mají zjevné nadání pro scénický tanec, který se zatím ještě nestydí projevit). Mohou si ale také jen hrát či se věnovat jiným činnostem a hudba jim tak slouží jako kulisa. I to má ale svůj význam, děti hudbu vnímají, i když to vypadá, že vůbec neposlouchají a soustředí se na něco jiného.

Co se týče repertoáru písní, snažíme se o pestrost a vybíráme písně od různých autorů. Těžiště leží v lidových písních. Lidové písně a říkadla mají velký význam z mnoha důvodů:

- jsou obrazem života našich předků, života každodenního i svátečního
- jsou v nich zobrazeny základní životní situace
- jde o vědomí společné kultury
- jedná se o jedinečná slovesná či hudebně slovesná díla
- jsou dokladem zvukomalebnosti a bohatosti rodné řeči

4.4.3 Pohybové činnosti

Význam pohybu pro správný vývoj dítěte je nezpochybnitelný. Podporuje správný růst, rozvoj pohybových dovedností je ukazatelem zdravotního stavu a vývoje dítěte. Nedostatek pohybu je doménou dospělých, ale i děti mají v dnešní době méně pohybu než dříve (rodiče často vozí děti všude autem, každodenní pobyt venku není zdaleka samozřejmostí, stále více času děti tráví pasivně – u televize, tabletů nebo jiných technických hraček). Důležité je ale zároveň děti nepřetěžovat, volit pohybové aktivity přiměřené jejich věku, rozvíjet dítě všestranně a vyhnout se předčasné specializaci.

V předškolním věku je základem pohybových aktivit hra. Význam těchto her

nespočívá jen v tělesném rozvoji, rozvoji fyzické zdatnosti, obratnosti, rovnováhy a hrubé motoriky, ale také ve výchově k odpovědnosti, samostatnosti, smyslu pro poctivou hru, dodržování pravidel či psychohygieně. Pohybové aktivity také stmelují kolektiv, učí děti rozhodovat se v různých situacích, toleranci, umění vyhrát i prohrát.

Pohyb a radost z něj jsou dětem v předškolním věku skutečně přirozené, není potřeba do něj děti nutit, stačí jim vytvořit vhodné podmínky a ponechat prostor. Důkazem je fakt, že pokaždé, když přijdeme s dětmi ve Stanici techniků do tělocvičny, už ode dveří se rozeběhnou a několikrát oběhnou celou tělocvičnu jen z čiré radosti z volného pohybu a prostoru. (V prostorách CPD děti běhat moc nemohou, nebylo by to bezpečné.)

Základem pohybových činností, které s dětmi z Vlastovky realizujeme, jsou vycházky. Pokud není ošklivé počasí, snažíme se jít s dětmi ven každý den. Pohyb na vzduchu považujeme za nenahraditelný. S ohledem na nízký věk dětí (nejmladšímu dítěti Vlastovky jsou momentálně 2 roky a 2 měsíce) a blízkou frekventovanou komunikaci používáme na vycházkách lano s poutky, kterých se děti drží. V září, když je většina dětí v CPD nových, začínáme krátkou vycházkou na nejbližší oplocené hřiště a teprve postupně, když si děti zvyknou, že se nesmí lana pouštět a toto pravidlo dodržují, chodíme na delší procházky a vzdálenější hřiště. Cestu na hřiště tak sice děti musí absolvovat ukázněně, na hřišti pak ale mají naprostou volnost pohybu. Mohou tak „vypustit páru“, vydat přebytečnou energii. Pro zpestření pobytu na hřišti někdy hrajeme hry – na honěnou, skáče do dálky do písku apod.

Není-li vhodné počasí na vycházku, chodíme s dětmi do tělocvičny ve Stanici techniků.

Jak již bylo řečeno, malé děti mají radost z pohybu jako takového. Mají rády velmi jednoduché hry, při kterých mohou běhat a zároveň si užít legraci. V CPD Vlastovka je velmi oblíbená například hra na medvěda, kdy pedagog předstírá, že je medvěd, pohybuje se kolíbavou chůzí, bručí a snaží se chytit nějaké dítě. Když ho chytí, dá si ho do doupěte (do rohu místnosti) a jde chytat další. Chycené dítě zatím samozřejmě uteče. Děti mezi tím běhají, křičí, smějí se...

Další jednoduchou hrou, kterou zařazujeme často místo rozcvičky, je hra na kouzelníka: pedagog čaruje a začaruje děti do zvířátek. Všechny děti jsou tak postupně pejsci, kočky, čápi, klokani... Každé zvíře nejen dělá nějaké zvuky, ale také se specifickým způsobem pohybuje, skáče, zvedá nožičku, protahuje hřbet atd. Takové hry přinášejí kromě pohybu samotného hlavně legraci a uvolnění. Děti je rády hrají, protože jim rozumí.

Zařazujeme-li do programu hry s pravidly, je to hlavně proto, aby se děti postupně naučily pravidla vnímat, chápat a respektovat.

Příklady her s pravidly v tělocvičně: na honěnou, na Mrazíka – jako na honěnou, ale ten, koho se Mrazík dotkne, musí zmrznout na místě, jiný hráč ho může osvobodit tak, že mu podleze pod nohama (to už je pro děti, se kterými pracujeme, poměrně složitá hra), Cukrkávalimonáda, Rybičky rybičky, Chodí Pešek okolo, Kompot apod. Tyto hry zařazujeme opakovaně, teprve na několikátý pokus ale děti hru začínají chápat. Na příkladu těchto her je nejlépe vidět, jak silně funguje sociální učení. Hraje-li hru někdo, kdo už ji zná například z minulého roku, nové děti se k němu jednoduše přidají a není třeba dlouhého vysvětlování.

Kromě her děláme s dětmi i různá cvičení zaměřená na koordinaci pohybů, rovnováhu, obratnost – používáme žebřiny, lavičku, žíně, míče, slack line atd. Důležitá je vždy motivace pro tyto činnosti. Snažíme se vždy kromě pohybu samotného zapojit také fantazii dětí, zapojit prožívání. Děti se vždy lépe učí ze situací se silným citovým nábojem. I jednoduché cvičení jako seskoky z lavičky lze ozvláštnit zajímavým příběhem – hrajeme si, že lavička je loď, na jedné straně lodi je pláž, na druhé moře, děti reagují na pokyny, které dává pedagog. Například všichni jedou na lodi, ale pálí slunce, všichni skočí do moře. Pak ale příplavou žraloci, všichni musí rychle na loď... Nebo musí děti přeskákat po kamenech přes řeku, ve které plavou krokodýli... (stačí několik dětských protiskluzových stoliček) atd. Takové hry, které dětem umožní společný prožitek a zapojení představivosti, je baví nejvíce.

Důležitým rysem všech pohybových či sportovních aktivit realizovaných v CPD Vlastovka je jejich nesoutěživý charakter. Provozujeme sice s dětmi všechny možné

sportovní disciplíny (běh, hod, skok apod.), nikdy ale nehodnotíme, kdo byl nejrychlejší nebo kdo skočil či hodil nejdál. Dětem to nijak neubírá na zápalu, s jakým se těmito činnostem věnují.

4.4.4 Dramatické činnosti

Jak již bylo řečeno, k celkovému rozvoji dítěte se snažíme používat co nejpestřejší škálu aktivit. Dramatická výchova je pro naše účely velmi vhodná – hlavním principem dramatické výchovy je učení prožitkem, což je pro předškolní věk nejpřirozenější způsob učení.

Většina dětí, které navštěvují Vlastovku, je zhruba tříletá. Některé děti si v tomto věku již hrají kooperativně, jiné zatím ještě paralelně. Snažíme se jim zpočátku přizpůsobit dramatickou činnost a hrajeme hry, kdy děti nemusí ještě spolupracovat, ale mohou si hrát samy. Netrvá to většinou dlouho a ke spolupráci se samy dopracují.

Jednou z metod, které často používáme, je pantomima. Jde o neverbální způsob vyjadřování za pomoci řeči těla. Pro tříleté děti je taková věc poměrně složitá a zpravidla jim chvíli trvá, než pochopí princip. Nenecháváme se ale odradit počátečními neúspěchy a pantomimu opakovaně zařazujeme do programu. Už napodruhé nebo napotřetí děti obstojně hrají a pantomima se stává jejich oblíbenou činností.

Sedneme si s dětmi na zem do půlkruhu, abychom všichni dobře viděli na herce – mima. Pro rychlejší pochopení hry je prvním mimem většinou pedagog. Začínáme vždy předváděním zvířátek, což je nejjednodušší. Dítě, které je na řadě, si buď vymyslí zvířátko samo, nebo mu nějaké pošeptáme. Snaží se jej pak pantomimicky ztvárnit (často se neudrží a předvede jej i se zvukovým doprovodem, ale to nevadí). Ostatní děti hádají, o jaké zvíře jde. Děti se vždy postupně všechny vystřídají, aby jim nebylo líto, že na někoho nepřišla řada. Nikoho však nenutíme. Když už děti zvládají pantomimu se zvířátky, přejdeme postupně k těžším námětům, například lidská povolání, nálady aj.

Velmi oblíbená je „Hra na divadlo“. Tato hra vznikla spontánně – využitím okna, které propojuje naši jídelnu s hernou. Herec je v jídelní části, (klečí na stole za oknem, aby dosáhl), diváci sedí v herně na koberci. Zpočátku jde vždy o improvizované

loutkové divadlo jednoho herce, protože zkraje chce hrát každý sám. Teprve později se naučí spolupracovat a doplňovat se.

Nemáme sice ve Vlaštovce klasické loutky, děti si nicméně vystačí s plastovými zvířátky, panenkami, plyšáky či jinými hračkami. Herec – dítě za oknem – pohybuje „loutkami“ a mluví za ně. Někdy mluví přímo s diváky, kteří otázkami a komentáři pomáhají „posunovat“ děj. Často takové představení žádný děj nemá, nejčastějším námětem je „potravinový řetězec“ (loutky – zvířátka – se postupně navzájem sežerou), přesto hra děti baví a užijí si při ní spoustu legrace. Mnohdy nás ale někdo překvapí nějakým zajímavým příběhem.

Další aktivitou, kterou občas zařazujeme, je dramatizace pohádek nebo jejich částí. Nejjednodušší pro dramatizaci je Pohádka o veliké řepě. Nejprve si vždy společně pohádku přečteme. Pak si děti rozdělí role (když je více dětí než rolí, klidně si vymyslíme další, aby se mohli zapojit všichni, kteří chtějí). Jedna učitelka dělá vypravěče, druhá hraje řepu – posadí se na zem a postupně se přetahuje s dětmi. Celé „představení“ většinou končí velkým smíchem na jedné hromadě na zemi. Ale jak již bylo řečeno, není důležitý výsledek, ale proces.

Novou aktivitou je pro nás dramatizace Červené Karkulky³¹. Nejde o nácvik nebo realizaci divadelního představení, ale o postupné aktivní prožívání příběhu a vciťování se do jednotlivých postav. Výhodou je, že se mohou zapojit všechny děti naráz a nejen vybraní herci. Pro tuto aktivitu navíc nejsou potřeba žádné rekvizity ani kulisy, děti si všechno musí představit.

Vypravěč postupně vypráví pohádku a přitom vyzývá děti, aby některé části hrály spolu s ním. V jednu chvíli jsou všechny děti Karkulka, která nese košíček (ten je trochu těžký a musí se nést opatrně, aby se nerozbilo víno), překračuje kořeny v lese, uhýbá větvím – podle toho, co právě říká vypravěč. Zpestřením je postava vlka – když vypravěč řekne „Pozor, vlk!“, všichni musí ztuhnout v takové pozici, v jaké právě jsou,

³¹ Dramatizaci realizujeme podle návrhu studujícího kolegy Jakuba Chaby, který jej zpracoval pro zápočet z Dramatické výchovy. Uvádím ji zde s jeho souhlasem.

protože kdo se nehýbe, toho vlk nevidí. Děti se tak postupně vžívají do role Karkulky, babičky, myslivce i vlka s plným, těžkým břichem.

Smyslem těchto činností je rozvoj představivosti, vyjadřování (verbálního i neverbálního), spolupráce, společný prožitek... Hraní rolí neobyčejně rozvíjí imaginaci dětí. Podporuje také empatii – děti se vcítují do jednotlivých postav. Výhodou je, že při všech jmenovaných činnostech jsou děti aktivní a v pohybu. Dramatické činnosti probíhají vždy nenásilně, nikoho do ničeho nenutíme a kdo zrovna nemá náladu, může být pouze divákem. Většinou se ale i zprvu vlažné děti nechají strhnout příběhem a nadšením ostatních. Tyto hry jsou u dětí (i u pedagogů) velmi oblíbené.

Mimo dramatické činnosti, realizované s dětmi v CPD, chodíme také pravidelně na divadelní představení.

Všechna představení jsou doplněna písničkami s doprovodem kytary, ke zpěvu se diváci postupně přidávají. Většina představení je loutková, i když se většinou nejedná o klasické typy loutek. Tyto „loutky – neloutky“ poskytují iluzi jednajících postav, ale zároveň jsou vyrobeny z běžně dostupných předmětů a materiálů. Zhlédnutí představení může být inspirací pro děti i dospělé k vlastní tvořivé výtvarné i divadelní činnosti.

4.4.5 Specifické možnosti činností ve Stanici techniků

Stanice techniků (ST), ve které Centrum předškolních dětí Vlaštovka sídlí, nabízí mnoho zajímavých a netradičních aktivit pro děti. Většina zájmových útvarů ST probíhá v odpoledních hodinách, dopoledne je v provozu prakticky jen Vlaštovka, což znamená, že má dopoledne Vlaštovka přístup téměř kamkoliv.

Nejoblíbenější atrakcí je obří model železničního kolejiště v suterénu. Vlázky děti fascinují. Vydrží je sledovat celé hodiny. Dokonce i velmi živé děti, které u jiných aktivit vydrží jen krátce, dokáží hodinu stát na místě, navíc na vysoké židli, aby viděly na mašinky, sledují provoz na kolejišti a poslouchají vyprávění o jednotlivých lokomotivách, nádražích apod.

Dalším lákadlem je 40 m dlouhá autodráha, na které se pořádají i mezinárodní soutěže. Děti tu, na rozdíl od železnice, samy ovládají autíčka.

Přístup máme také do výtvarných ateliérů. Nejčastěji využíváme ateliér prostorové tvorby, kam chodíme pracovat s hlínou.

K dispozici máme tři zrcadlové taneční sály, které využíváme zejména za nepříznivého počasí, kdy nemůžeme s dětmi ven, nebo pro větší akce, jako je například karneval.

4.5 Integrace chlapce s genetickou vadou v CPD – kazuistika³²

Od září tohoto školního roku je ve Vlaštovce integrován chlapec, který má genetickou vadu, translokaci a nebalancovanou přestavbu terminální části krátkého raménka 8. chromozomu. V praxi to zjednodušeně znamená, že má nevyrovnaný psychomotorický vývoj, fyzicky působí starší, než ve skutečnosti je (je mu 3,5 roku), psychicky je naopak zhruba na úrovni dvouletého dítěte. Občanské sdružení Rytmus (Středisko podpory integrace) mu pomohlo zajistit osobní asistentku.

Je to poprvé, co u nás k integraci dochází, proto bych se o tom ráda zmínila.

Martínek v září bez problémů zvládl adaptaci a odloučení od rodičů. Zkraje se příliš nezapojoval do programu, s výjimkou ranního kruhu, který měl od začátku rád. Hrál si samostatně, ostatních dětí si moc nevšímal. Když chtěl vyjádřit někomu svoji náklonnost, rozdával vlhké pusy na tvář. To se ale bohužel dětem moc nelíbilo. Pokud chtěl nějakou hračku, kterou měl právě někdo jiný, prostě mu ji vytrhl z ruky. Často utíkal z CPD k recepci, kde jsou vystavené modely lokomotiv a letadel, a byl velký problém přesvědčit ho, aby se vrátil do Vlaštovky (často došlo na hrubou sílu, museli jsme ho prostě odnést v náručí). Když se mu něco nelíbilo, vztekal se a bouchal hlavou o zem, měli jsme strach, že si ublíží.

Na radu psycholožky, která s Martínkem delší dobu pracuje, jsme zavedli některá nová opatření, která chlapci (ale i ostatním dětem) pomáhají. Například pro snadnější orientaci v programu jsme nalepili na zeď magnetický pásek, na kterém jsou postupně vedle sebe seřazeny naše obvyklé denní činnosti – hra, kroužek, svačina,

³² Veškeré informace o chlapci uvádím se souhlasem jeho rodičů

práce, procházka, odchod domů. Asistentka vždy ukáže Martínkovi, jaká činnost se právě odehrává. Po jejím skončení spolu sundají kartičku a dají ji do krabičky jako splněnou. To Martínkovi velmi pomáhá při střídání činností.

Maminka chlapce nás naučila jak zvládat jeho záchvaty vzteku. Základem je verbalizace Martínkových pocitů, které on sám vyjádřit slovy nedokáže. Tato metoda funguje takřka zázračně. Celkově udělal za půl roku v Centru předškolních dětí Martínek obrovský pokrok (viz kapitola Zpětná vazba od rodičů). Zapojuje se téměř do všech činností (i když u některých nevydrží dlouho), snaží se komunikovat s dětmi (mluvení mu zatím moc nejde, ale zlepšuje se) – například se naučil poprosit, když chce hračku, se kterou si hraje někdo jiný – udělá dlaněmi o sebe výmluvné gesto, které se učí malé děti. Naučil se také vyjadřovat náklonnost pro děti přijatelnějším způsobem – pohlazením na tváři. Pamatuje si pohyby a rytmus doprovázející mnoho říkadel atd. Celkově jsme přesvědčeni, že Martínkovi integrace velmi prospívá.

Zároveň ale máme za to, že jeho přítomnost je přínosná i pro ostatní děti a že z jeho integrace profitují i ony. „Společný pobyt ve skupině s dětmi se zdravotním postižením obohacuje obě skupiny. Postižené děti mají větší možnost seberealizace, poznávají nové možnosti, mají uspokojenu potřebu styku s vrstevníky. Zdravé děti poznávají pro ně neznámý způsob života dětí, snaží se s nimi navazovat přátelské vztahy. Obohacuje to jejich citový život, učí se porozumět druhému, najít způsob pomoci. Učí se úctě ke zdraví, začínají si vážit svého.“³³

4.6 Průzkum

4.6.1 Použité metody

Tato práce je zaměřena na popis výchovně vzdělávacích činností realizovaných v centru. Zajímalo mě, jak se dítě od nástupu do CPD vyvíjí, zda rodiče vnímají nějaký

³³ HAVLOVÁ, Jana. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika)*. 3., aktualiz. vyd. Editor Miluše Havlínová, Eliška Vencálková. Praha: Portál, 2008, 223 s. ISBN 978-80-7367-487-8.

pokrok či posun, případně jakým směrem.

Rodiče ale mohou těžko hodnotit naše metody, když nejsou při práci s dětmi přítomni a dvou až tříleté děti jim toho doma zase tolik nepoví. Moje původní představa byla, že s rodiči skutečným řízené rozhovory. Od tohoto záměru jsem nakonec upustila a rodičů se dotázala písemně (e-mailem) a to z několika důvodů: nejdůležitější byl fakt, že odpovědi jsou tak přesněji formulované a více promyšlené, než kdyby mi rodiče odpovídali na místě. Nebylo snadné domluvit si s rodiči čas, kdy by kolem nepobíhaly děti a byl klid na rozhovor. V neposlední řadě je důvodem momentální vysoká nemocnost dětí. Mnoho dětí od Vánoc vůbec nebylo ve Vlaštovce, protože jsou nemocné, po nemoci nebo se bojí, že přinesou domů nějakou nemoc mladšímu sourozenci. Rodiče tak ocenili možnost odpovědět mi e-mailem.

Rodiče odpovídali na otázku: „**V čem vidíte přínos pobytu dětí v CPD Vlaštovka pro vaše dítě?**“

4.6.2 *Výhodnocení odpovědí rodičů*

Odpovědi rodičů jsem kategorizovala a roztříbila jsem je podle oblastí, ve kterých viděli rozvoj svých dětí díky jejich pobytu v CPD Vlaštovka.

Pobyt dětí v CPD přispěl k pozitivnímu vývoji jejich socializace. Zvýšila se **samostatnost** dětí:

„...Hodně se naučil samostatnosti v sebeobsluze.“

„...relativně se zlepšila v samostatnosti, např. oblékání...“

Díky pojetí výchovně vzdělávací práce získaly děti **větší sebedůvěru**:

„Zvýšení samostatnosti, zvýšení sebedůvěry, vybudování důvěry ve vzdělávací zařízení (to já vnímám zásadně, že mají holky pomalejší a méně bolestné odpoutání ode mne, protože Vlaštovka je méně „drsná“ než klasická státní školka).“

„Doufám, že má odpověď dostatečně vyjádří mé nadšení z CPD Vlaštovka. Pokud vezmu obě své děti – tak mě nejvíce zaujalo, že z Vlaštovky nechodí děti nikterak vnitřně rozervané a plné nějakých „cizích“ emocí. Pokud se něco nepříjemného děje, je dětem

vysvětleno, proč tomu tak je a je to podáno pozitivní cestou.

Pozitivně se utvářelo **chování k vrstevníkům i dospělým:**

„...zlepšilo se i její chování v kolektivu, např. brát ohled na druhého a že ne všechno musí mít teď hned... naučila se trpělivosti.“

„...Dítě je mezi vrstevníky, naučí se nové básničky, písničky, naučí se jak se chovat mezi kamarády a dospělými, kolektivní hry, naslouchání...“

Pozitivně děti zvládly **první setkání se vzdělávací institucí a s autoritou mimo rodinu:**

„...Pro Andulku je CPD první setkání s autoritou mimo okruh rodiny a blízkých přátel a setkání je to velmi pozitivní...“

„...první (a pro Andulku pozitivní) zkušenost s oficiální institucí. Na základě této zkušenosti se Anička těší na velkou školku i školu (teď sedí A. vedle nás a říká: "Já chci chodit pořád do školky.").

Díky realizovaným aktivitám se děti rozvíjely i v **oblasti kognitivní**. Naučily se mnoho nových písniček a říkadel:

„...Naučil se vnímat a mít rád říkanky, básničky, písničky vč. tělesného projevu. Vše doma rád opakuje.“

„...Za velký přínos pro našeho Filipka považujeme velké množství básniček a písniček, které měl možnost se naučit v CPD Vlaštovka...“

„Anežka se naučila spoustu pěkných říkadel, básniček a písniček... doma je s radostí opakovala i předváděla, nadšená chodila, co bylo nebo že byla v divadle...“

„...Anežce určitě velmi vyhovuje pravidelnost programu. Doma mi odříkává básničky, písničky a dokonce dny v týdnu a roční období...“

„...Nová výtvarná a dramatická tvorba – řada nových zajímavých výrobků a spousta básniček, které jsme ani neznali...“

„Přínos CPD vnímám velmi pozitivně, určitě je velmi přínosné využití možnosti mnoha činností v CPD... např. výtvarná dílna, hudebka, autodrása, keramická dílna...“

Děti si rozšířily slovní zásobu a zlepšily se jejich **komunikační dovednosti**:

„Filípek si hodně rozšířil svoji slovní zásobu, pokročil v komunikaci s dětmi i s dospělými.“

Posun se projevil i v oblasti **motorických schopností**:

„...Rozšiřujete tímto dle mého dětem/Emmě možnosti různých zájmů, rozvoj, motorické schopnosti, zvědavost, radost.

Rodiče velmi oceňovali pozitivní klima, které také přispívá k pozitivní socializaci dětí. Realizované aktivity **nemají soutěživý charakter** a rozvíjejí **základy týmové práce**:

„...Obě moje děti především nepoužívají žádné soutěživé metody. To, že děti vedete k týmové spolupráci a konzultujete i jednotlivé případy chování s odborníky, mne více než těší. Kéž by tomu tak bylo i ve státní školce...“

„...Také vaše empatie, trpělivost a pedagogické zkušenosti velmi oceňuji, myslím, že jste Emmu velmi podpořila v její aklimatizaci, která nebyla snadná...“

„...Jsem ráda, že obě naše holky mohly odžít kus své „školkové“ docházky právě u vás...“

„...Těž velkou výhodou je menší kolektiv dětí, kterým se paní učitelky mohou více věnovat...“

„...Oceňuji také velmi lidský přístup k dětem a snahu o rozmanitý program...“

„...Přínos CPD vnímám velmi pozitivně, určitě je velmi přínosné využití možnosti mnoha činností v CPD... např. výtvarná dílna, hudebka, autodrása, keramická dílna...“

K rozvoji dílčích schopností došlo i u integrovaného dítěte s handicapem:

„...Velmi si cením otevřeného přístupu CPD k integraci. Můj syn je do CPD integrován a je neuvěřitelné, jak velký pokrok za tu dobu udělal, především v oblasti sociálního chování. Tým učitelů pod vedením paní Friedrichové se

snaží veškerými svými silami, aby integrace byla úspěšná. Jsou ochotni učit se od psychologů novým věcem, upravují prostředí CPD, aby bylo pro mého syna srozumitelnější.“

Tato zjištění podle mého názoru přesně korespondují s hlavními cíli naší práce: vytvořit dětem příznivé prostředí pro první vstup do vzdělávacích institucí, naučit je spolupracovat a komunikovat s ostatními dětmi ve skupině, zvýšit jejich sebedůvěru a sebehodnocení – s tím souvisí i například množství říkadel a písniček, které děti z Vlaštovky znají – mají čím se „pochlubit“, čímž získávají další kladnou zpětnou vazbu, zásobárna říkadel pro nás tedy není cílem, ale prostředkem k jeho dosažení. Odpovědi také vystihují hlavní specifika Center předškolních dětí: relativně malý počet dětí ve skupině, který umožňuje individuální přístup k dětem, možnosti využití specifických možností a aktivit Domu dětí a mládeže, uvolněná atmosféra, která je (nebo by měla být) volnočasovým aktivitám vlastní.

4.7 Zpětná vazba od pedagogů CPD

Ve Vlaštovce je od října nová pedagožka a od září osobní asistentka integrovaného Martina, která se do naší práce samozřejmě také zapojuje. Zajímalo mě, jak vnímají metody používané v CPD, jak jim vyhovuje uplatňovaný pedagogický styl a principy. Realizovala jsem s nimi řízené rozhovory. Má otázka zněla: jak hodnotíte metody používané v CPD Vlaštovka?

V průběhu rozhovoru jsem si dělala poznámky.

Nová kolegyně – pedagožka nejvíce ocenila individuální přístup k dětem. Za důležitý považuje určitý řád v denním programu. (K tomu bych ráda dodala, že v tomto školním roce více dodržujeme denní program než v předchozích letech. Důvodem je integrace chlapce s genetickou vadou – řád mu usnadňuje orientaci v čase, dodává mu pocit jistoty). Kolegyně zvláště zdůraznila přínos široké škály aktivit, které dětem nabízíme, a možnost využití specifických prostor Stanice techniků (práce v ateliérech, práce s hlinou, dřevodílky, autodráha, železniční kolejiště atd.)

Asistentka chlapce integrovaného v CPD mi poskytla velmi zajímavé náměty. V

první řadě ocenila, že v CPD používáme metodu učení nápodobou (pedagog např. zadá dětem úkol, ten pak ale plní společně s dětmi, společně tvoří, hrají si apod.). To mě poněkud zaskočilo, protože jsem si tento aspekt vlastně ani neuvědomovala.

Za důležitou považuje příjemnou atmosféru, která ve Vlaštovce panuje.

Jako námět pro naši další práci vidí rozšíření venkovních aktivit a větší prostor věnovaný základům ekologie.

4.8 Reflexe

V Centru předškolních dětí Vlaštovka pracuji pět let, od jeho vzniku. Za tu dobu se podoba i metody v CPD výrazně proměnily. Mnoho změn souvisí s postupným růstem CPD a větším počtem dětí. Než se informace o otevření CPD roznesla, bylo ve Vlaštovce poměrně málo dětí, někdy jsme pracovali jen se dvěma nebo třemi dětmi. Naše práce se tak zcela samozřejmě plně podřizovala okamžitým zájmům a potřebám jednotlivých dětí. Nebylo nutné zavádět nějaký řád, činnosti byly převážně spontánní, vztahy mezi pedagogy, dětmi i jejich rodiči byly takřka rodinné. Malý počet dětí umožňoval jakékoliv výlety, návštěvy výstav, divadel a podobně bez omezení.

Během dvou let se ale počet dětí rozrostl na 15 a tomu bylo potřeba přizpůsobit nejen prostorové podmínky, ale i metody práce. Byli jsme nuceni dát CPD určitý řád a systém. Museli jsme začít všechny činnosti daleko více promýšlet, plánovat a organizovat. Vlaštovka se tak více přiblížila provozu běžné mateřské školy. Přesto se snažíme zachovat si určitou volnost v práci, ponechat dostatek prostoru pro spontánní činnosti založené na momentální náladě dětí.

Metody, které používáme, byly zpočátku voleny spíše intuitivně, často na základě mateřských zkušeností. Teprve postupem času jsme si vytvářeli jasnější názory na různé oblasti pedagogické práce. Úplné začátky Centra předškolních dětí byly velmi uvolněné, nesystematické, zato velmi kreativní a radostné. Ve snaze naše CPD více „profesionalizovat“ jsme se pak ale uchýlili nakrátko k opačnému extrému: toto období by se dalo nazvat „Hra na školku“.

To, jak naše práce s dětmi vypadá nyní, je tedy výsledkem hledání, diskuze mezi

pedagogy i rodiči. Ukázalo se totiž, že to, co rodiče na Vlaštovce nejvíce oceňují, je právě její neformálnost, hravost, určitá lehkost. Tyto vlastnosti vyplývají přirozeně z prostředí, ve kterém se CPD nachází – není to škola, ale středisko volného času.

Stále za jednu z největších výhod Center předškolních dětí považuji relativně malou skupinu dětí, se kterou pracují dva pedagogové. To umožňuje využívat méně formální a organizované metody a způsoby práce. Dodává nám to také odvalu realizovat s dětmi různé výlety (např. do ZOO, na Stanici přírodovědců) nebo návštěvy divadel či výstav. Vztahy v malém kolektivu jsou osobní, intenzivní, všichni se navzájem dobře znají a mají mnoho příležitostí ke společné komunikaci.

Samotná práce na této bakalářské práci pro mě byla velmi přínosná. Pomohla mi mnoho věcí ujasnit a domyslet. Někdy se stane, že člověk intuitivně někam směřuje, používá určité prostředky a teprve později domyslí jejich skutečný význam a dosah.

4.9 Sebereflexe

Při psaní této práce jsem byla nucena promyslet a zhodnotit své působení v Centru předškolních dětí Vlaštovka. Zamýšlela jsem se nad vývojem a proměnami metod používaných v CPD, nad tím, co je pro mě při práci s dětmi důležité, co mě na práci s nimi baví, co mě naopak v práci moc nebaví a zda bych ráda něco ve své práci změnila.

O metodách práce jsem toho napsala dost výše. Nyní se zaměřím i na ostatní otázky: Co je pro mě při práci s dětmi důležité? Co mě při práci s nimi baví?

Nejdůležitější je pro mě spokojenost svěřených dětí i jejich rodičů. Z toho pramení také můj respekt k osobnosti jednotlivých dětí, jejich aktuálním potřebám, názorům a náladám. Snažím se s nimi pracovat citlivě, do ničeho je nenutit, jen nenásilně povzbuzovat, motivovat. Spokojené dítě je veselé, zdravě sebevědomé, aktivní... A dokáže svou energii pedagogovi vrátit. Spokojené a veselé děti mě „nabíjí“.

Ke spokojenosti rodičů přispívá jejich informovanost o dění ve Vlaštovce, posíláme jim pravidelně fotky z našich akcí a programu, při předání dětí se snažíme předat i informace o tom, co zajímavého se ten den dělo. Velmi důležitou roli hraje

kladné hodnocení dítěte, pochvala vyslovená před rodičem.

Velmi důležitý je také humor a nadsázka. Pomáhá zvládat i někdy dost vypjaté situace, ke kterým při práci s dětmi občas dochází. Zásadním způsobem ovlivňuje atmosféru. Rozvíjí představivost a tvořivost. Je projevem inteligence. Je zkrátka nepostradatelný. Snažím se ho podporovat v jakékoliv podobě. Děti se tak rády baví... Humor jim dokáže pomoci zvládnout i odloučení od maminky. Líbí se mi, jak se dětský humor vyvíjí. Děti v předškolním věku považují za nejlegračnější především různé nesmysly a absurdity. Často se předhání, kdo vymyslí největší „hloupost“. Jeden chlapec ve Vlastovce například řekl při svačině: „Půjdu svačit za komín!“ Což vyvolalo všeobecný smích, ale také vlnu dalších „nesmyslných“ návrhů, kam by se dalo jít svačit. Baví mě dětské „výmysly“. Humor brání stereotypu a také vyhoření.

Důležité je pro mě také „čisté svědomí“ ve vztahu k dětem. Někdy se stane, že člověk nepříjde do práce v nejlepší náladě, dochází trpělivost, někdo doopravdy zlobí (nejvíce mě „zlobí“, když někdo někomu schválně ubližuje a záměrně škodí) a podobné situace. V takových chvílích se snažím představit si, jak bych chtěla, aby se chovala učitelka, která má svěřené mé vlastní dítě.

Po pěti letech každodenní práce s malými dětmi ale začínám pociťovat také tíhu stereotypu a únavy. Proti stereotypu bojujeme co nejpestřejší škálou aktivit, které navíc i při opakování nikdy nejsou úplně stejné. Krásným zpestřením každodenní práce jsou také výjezdové akce – letní tábory a zimní lyžařský tábor pro předškoláky. Přesto mám někdy pocit, že už jsme všechno s dětmi dělali, všude byli a začínáme se opakovat.

Při psaní bakalářské práce mě velmi potěšily reakce rodičů. Ukázaly, že naše práce a snaha je smysluplná a že ji rodiče oceňují. Navíc neuvěřitelně přesně vystihly to, co je důležité i pro nás. To je pro mě velkým povzbuzením.

5 Závěr

V bakalářské práci jsem popsala specifika práce s dětmi v Centrech předškolních dětí při Domech dětí a mládeže. Podrobně jsem charakterizovala zejména metody a principy uplatňované v CPD Vlaštovka, ve Stanici techniků DDM hl. m. Prahy. Některé metody jsou univerzální a běžně používané i v jiných předškolních zařízeních nebo mateřských školách, některé však považuji za typické právě pro Centra předškolních dětí.

Při zamýšlení se nad organizačními formami, metodami a postupy, které jsou v CPD používány, jsem dospěla k závěru, že jsou to metody typické pro zájmové vzdělávání a volnočasové aktivity. Jsou méně formální, jsou hravé, fungují na principu dobrovolnosti. Směřují zejména k celkovému rozvoji osobnosti dětí, jejich sociálních dovedností, zvýšení sebedůvěry. Podporují spontaneitu, tvořivost a zvědavost.

Cílem této práce bylo také ověřit, zda námi používané metody vedou ke stanoveným cílům. Výsledek zjištění od rodičů předčil moje očekávání. Rodiče dětí, které dochází do Vlaštovky, popisují jako přínos pro své dítě právě oblasti, na které se nejvíce zaměřujeme, naše hlavní cíle. V některých z těchto oblastí se dítě rozvíjí jaksi mimoděk, automaticky, už jen tím, že zahájilo docházku do předškolního zařízení. Samozřejmě se zvýší samostatnost dětí, děti se rychleji rozmluví apod. Na jiných oblastech rozvoje ale pracujeme zcela cíleně. Je to zvýšení sebedůvěry dětí, zlepšení sociálních dovedností, vedení ke spolupráci a nesoutěživosti, toleranci k ostatním atd.

Jako podmínku dosažení těchto cílů vnímáme vytvoření neohrožujícího prostředí, příjemné a přátelské atmosféry. Důsledkem této atmosféry je také vybudování důvěry dítěte ve vzdělávací instituce. Na základě své první příjemné zkušenosti se těší i na další kroky – „velkou“ školku i základní školu.

6 Seznam použité literatury

- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost. Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BRUCEOVÁ, T.. *Předškolní výchova. Deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. 1.vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-068-5.
- ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Grada, 2007. 978-80-7367-273-7.
- DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ, J. S. 2010. *Vývojová psychologie pro sociální pedagogy*. Vyd. Brno: Institut mezioborových studií, 145 s.
- HAVLOVÁ, J. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika)*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008, 223 s. ISBN 978-80-7367-487-8
- HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-736-7628-5
- HERMAN, M. *Najděte si svého maršana*. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN 978-80-260-6070-3.
- JURÍKOVÁ, E. *Sociální činnost*. Lomnice u Tišnova: SOU a SOŠ SČMSD, 2011. Učební a studijní texty vzniklé v rámci projektu Implementace ICT do výuky č.CZ.1.07/1.1.02/02.0012
- JŮVA, V. *Úvod do pedagogiky*. 1.vyd. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-39-7.
- KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-8.
- KOMENSKÝ, J. A. *Informatorium školy mateřské*. Praha: Kalich, 1992, ISBN 807017-4927
- MATĚJČEK, Z., 2007. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 4. vyd. Praha: Portál, 143 s. ISBN 978-80-7367-325-3.

OPRAVILOVÁ, E. *Předškolní výchova I. a II.* Liberec: TU, 2002, 2003.

OPRAVILOVÁ, E.; GEBHARTOVÁ, V. *Rok v mateřské škole.* Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-847-3.

PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času.* Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.

PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogické ovlivňování volného času.* Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80262-0030-7

PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie.* 1.vyd. Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-546-2.

ŠIMANOVSKÝ, Z., MERTIN, V. *Hry pomáhají s problémy.* 3. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 978-80-262-0053-6.

ŠPAŇHELOVÁ, I. *Průvodce dětským světem.* 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-1907-8.

ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte.* 2.vyd. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: VUP, 2004

Školní vzdělávací plán DDM hl. m. Prahy. Dostupný z: <http://www.ddmpraha.cz/>

Školní vzdělávací plán CPD Vlaštovka, vytvořený kolektivem pedagogů CPD DDM hl. m. Prahy (interní, nepublikovaný dokument CPD Vlaštovka)

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon)

Internetové zdroje:

Desatero pro rodiče předškolního věku Metodický materiál pro PV, č.j. MSMT-9482/2012-22 [online]. 2012 [cit. 2015-02-19]. Dostupné z: <http://www.nadanedite.cz/desatero-pro-rodice-deti-predskolniho-veku>

Zapojení žáků do předškolní výchovy souvisí s jejich pozdějšími vzdělávacími výsledky. [online] Poslední aktualizace 21. 7. 2014. [cit. 2015-02-20]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/rodice/vybirameskolu/materskeskoly/Stranky/Zapojeni-zaku-do-predskolniho-vzdelavani.aspx>

Komenský, J. A.: *Informatorium školy mateřské*, cit. Z Drkula, P.: *Muzika nejprirozenější nám jest* [online]. [cit. 2015-02-24]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2609/muzika-nejprirozenejsi-nam-jest.html/>

MŠMT: *Zájmové vzdělávání* [online]. [cit. 2015-02-12] dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>

MŠMT: *Střediska volného času* [online]. [cit. 2015-02-12] dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/strediska-volneho-casu>

MŠMT: *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. 2015 [cit. 2015-02-26]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>

7 Seznam příloh

Příloha č. 1 – Říkadla

Příloha č. 2 - Fotodokumentace

Příloha č. 1 – Říkadla

Pro ilustraci uvádím některá říkadla, která se učí děti v CPD Vlaštovka. Všechna jsou doprovázena pohybem.

Šili, šili ševci boty, sedlákovi do roboty

Šili, šili ševci boty, sedlákovi do pole.

Šidli šidli švec, zlámal kopytec

Zlámal kopyto, odpusťte mu to.

Bumtarata na vrata, máme čtyři koťata.

První mňouká, druhé přede, třetí spinkat nedovede,

A to čtvrté prská, ocáskem si mrská.

Ťuky ťuky ťukalo, ve vajíčku volalo

Ťuky ťuky ve vajíčku, nemám místo pro hlavičku... Ťuky ťuky ťuk.. Kuk!

Tiše děti novina, přiletěla bublina.

Bublina se nafukuje, letí, letí, poletuje.

Přiletěla na náš dvůr, udělala prask a bum!

Hoř plamínku, hoř, my ti dáme groš.

Nebudeš-li hořeti, povíme to kuřeti.

Kuře ti dá kamenem,

Budeš hořet plamenem!

Koulela se ze dvora, velikánská brambora.

Neviděla, neslyšela, spadla na ní závora.

„Kam se koukáš, závoro?!“ „Na tebe ty bramboro!“

Kdyby tudy projel vlak, byl by z tebe bramborák.

Hlava, ramena, kolena, palce, kolena,
palce, kolena, palce.

Hlava, ramena, kolena, palce, oči, uši,
pusa nos.

Ruce, ručičky, máte dlouhé prstíčky.

Máte pěkné dlaně, zatleskáme na ně.

Dobrý den, dobrý den, dobrý den, dobrý
den, Slunce svítí celý den.

Když se natáhnu, vysoko dosáhnu.

Když se natáhnu, vysoký jsem.

Když se přikrčím, hned zase vyskočím,

Když se přikrčím, udělám Hop.

Když se zatočím, celý svět roztočím.

Když se zatočím, roztočím svět.

Když se tahá za šňůru, šašek skáče
nahoru.

Rozhazuje rukama,

Vykopává nohama.

Takhle jezdí na koni,

A pak se vám ukloní.

Příloha č. 2. – Fotodokumentace



Obrázek 1 - Akční malba



Obrázek 2 - Experiment s barvami



Obrázek 3 - Kresba postavy



Obrázek 4 - Práce s hlinou



Obrázek 5 - Volná hra



Obrázek 6 - Návštěva železnice – Stanice techniků



Obrázek 7 - Výroba papírového města



Obrázek 8 - Etuda "Destrukce papíru"